

01025  
4



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

## PRÁCTICA PROFESIONAL Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN. ESTUDIO DE CASO

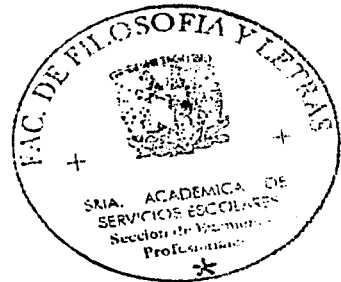
TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA.  
FACULTAD DE FILOSOFÍA  
Y LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGÍA

ASESORA: MTRA. CLAUDIA PONTÓN RAMOS.

ALUMNA: CLAUDIA ALMORÍN OROPA



Ciudad Universitaria, 25 de marzo del 2003.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# "Solo el que alcanza su meta, conoce la íntima satisfacción de mirar hacia adelante"

**Anónimo**

*Dedico este trabajo:*

*A mis padres: Andrés y Victoria  
Por darme la oportunidad de estudiar y crecer.*

*A mis hermanos: Tomás Enrique,  
Ma. de los Ángeles y Victor Andrés por su ejemplo.*

*A mis cuñadas y sobrinos:  
Mónica Cinthya, Miriam Alicia,  
Miriam Andrea y Manuel Alejandro.*

*A mis amigos: Carmen Angélica, Ivonne, Marco,  
Adriana, Angélica, Estela, Claudia, Judith, Rosa  
María, Luz María, Verónica, Lilia, Ernesto,  
Aarón, Ixchel, Rafael, Ricardo, María Grazia,  
Guadalupe y Federico.*

*A quienes me apoyaron y motivaron en la  
realización de este trabajo: Dr. Juan Manuel  
Piña Osorio, Mtra. Catalina Inclán Espinoza,  
Mtra. Julia Moreno Ávila, Hortensia Valdes,  
Lidia Brito, Guadalupe Martínez, Aurora  
Jiménez y Enrique Peimbers.*

*Y muy especialmente a la Mtra.  
Claudia Beatriz Pontón Ramos,  
por su confianza y apoyo  
incondicional.*

**GRACIAS**

# ÍNDICE

	Págs.
Introducción	4
Capítulo I: El Pedagogo-Investigador. ¿Un personaje casi desconocido?	7
Capítulo II: Motivos y razones para dedicarse a la investigación	25
Capítulo III: Breve panorama de la Investigación educativa en la UNAM	75
Conclusiones	92
Bibliografía	101
Anexo	110

## INTRODUCCIÓN

La educación como objeto de estudio es muy complejo y difícil de analizar, ya que son muchos los factores que intervienen en ella: regionales, culturales, nutricionales, psicológicos, administrativos, económicos, entre otros.

Esta complejidad se refleja claramente en el Campo de la Investigación Educativa, donde se encuentran grupos de investigadores de distintas áreas de conocimiento con un fin en común: 'estudiar el fenómeno educativo'. Esa complejidad hace que la investigación educativa sea un ámbito multidisciplinario, característica que lo convierte en un Campo diferente a otros Campos de Investigación Social y Humanista, donde los objetos y referentes de estudio están más definidos, así como quienes los investigan.

Mientras que la Sociología es investigada por sociólogos, la Psicología por psicólogos, la Literatura por lingüistas, la Historia por historiadores, la Filosofía por filósofos, etcétera. ¿La Educación?... por psicólogos, abogados, administradores, sociólogos, historiadores, economistas, filósofos, médicos, comunicólogos; pero también hay maestros normalistas, pedagogos y científicos de la educación que por su formación y experiencia laboral, especializada en el ámbito de la educación, serían los más indicados para analizar el fenómeno educativo. Sin embargo, en los Centros e Institutos de Investigación Educativa la presencia de estos profesionales es muy limitada.

Ante esa limitación y siendo la investigación educativa un espacio donde se exponen las problemáticas, se hacen propuestas y se buscan posibles soluciones a tantas afecciones que están perjudicando a la educación mexicana, nos preguntamos: ¿cómo es posible que los profesionales especializados en esta temática no sean una mayoría en el terreno de la investigación educativa?

De esta manera es como surge la inquietud por hacer esta investigación como trabajo de tesis, particularmente tomando como objeto de estudio al investigador con formación pedagógica, ya que como egresada de la carrera de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, y siendo muy pocos los pedagogos que laboran en esta área, me interesa profundizar en las razones y los motivos<sup>1</sup> que tuvieron para dedicarse profesionalmente a hacer investigación; además conocer qué líneas de investigación desarrollan, cuánto tiempo tienen laborando en esta área y cuál ha sido su experiencia profesional como investigadores.

Para la realización de este trabajo, tuvimos la colaboración de seis profesionales que cubren las siguientes características: tienen la licenciatura en Pedagogía con estudios de posgrado es la misma área o distinta a ésta, tienen la categoría de investigador y están ejerciendo como tales en Centros e Institutos de la UNAM en Ciudad Universitaria.

A los seis investigadores con formación pedagógica, se les aplicó una cédula y se les realizó una entrevista. Estos instrumentos proporcionaron una amplia información que permitió elaborar este informe de investigación.

El documento se encuentra estructurado de la siguiente manera:

El primer capítulo titulado "El pedagogo-investigador ¿una figura casi desconocida?" Se plantea el problema a analizar donde se presentan: la muestra de estudio y la metodología que se utilizó.

---

<sup>1</sup> Por motivos se comprende el gusto, interés, aspiraciones, superación personal y profesional, que son elementos de índole emocional que motivan a los sujetos a la autorrealización. Por otra parte, las razones, que son elementos más pensantes o intelectualizados que ayudan a tomar decisiones, alcanzar metas y logros y tener perspectivas a futuro. Sin embargo tanto los motivos como las razones son importantes al momento de estudiar y ejercer una profesión. " De esta manera, se puede decir que hay tendencia a fragmentar al individuo en función de las tareas que realiza; por un lado domina la afectividad en la tarea, y por el otro el pensamiento racional..." María Jiménez Díaz. (1989) "La construcción del ser mujer desde la vida cotidiana". En: Estudios de género y feminismo I. Ed. Fontarama 106-UNAM, México, pp. 103 -113.

En el segundo capítulo titulado "Razones y motivos para dedicarse a la investigación", se presenta la descripción del perfil de los investigadores donde a partir de un análisis cuantitativo, se elaboraron algunos cuadros que permiten ver la información obtenida por las cédulas de una manera más completa. Posteriormente se presenta el análisis de la entrevistas, por lo cual se convierte en un apartado bastante amplio y rico en información, misma que fue proporcionada por los investigadores donde narran sus experiencias como estudiantes y como investigadores; las relaciones con sus maestros; los motivos por los que eligieron la licenciatura en Pedagogía; los motivos para estudiar el posgrado; cómo fue su ingreso al área laboral; entre otros aspectos que nos permiten acercarnos a la vida académica y profesional de los informantes.<sup>2</sup>

El capítulo tercero presenta un breve panorama de la Investigación Educativa en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), aquí se describen los orígenes de la investigación en el ámbito de la educación en esta institución de educación superior, su desarrollo, las condiciones en las que se encuentra actualmente, con la finalidad de contextualizar el ambiente en el que se desenvuelven los investigadores con formación pedagógica.

Finalmente las conclusiones, donde se confirman algunos de los supuestos que se plantearon en el primer capítulo, así como algunas propuestas e invitaciones a seguir analizando sobre lo que está sucediendo con la Disciplina Pedagógica, con el Campo de la Investigación Educativa en México y con quienes la ejercen profesionalmente.

Como partes complementarias encontramos la bibliografía donde se encuentran las fuentes bibliográficas y hemerográficas que se consultaron para el desarrollo de esta investigación, al igual que un anexo de información donde que incluye los formatos de los instrumentos que se aplicaron (cédula y guión de entrevista) y las seis cédulas con la información que proporcionaron los investigadores.

---

<sup>2</sup> Para facilitar su lectura, los testimonios se encuentran en letra cursiva, negritas y entrecorridos.

# CAPÍTULO I

## EL PEDAGOGO-INVESTIGADOR

### ¿UNA FIGURA CASI DESCONOCIDA?

#### El problema.

La Investigación Educativa es el ámbito encargado de estudiar todos los factores que intervienen en el fenómeno educativo. Sin embargo, un elemento muy importante y básico, que casi nadie ha tocado como objeto de reflexión y análisis, es el propio *investigador educativo*, es decir, la profesional que decide, por diversas razones, trabajar en el ámbito de la investigación en el área educativa.

Un aspecto que hace interesante tomar al investigador como objeto de estudio, es la complejidad que presenta el propio campo de su investigación. La multidisciplinariedad<sup>3</sup> que caracteriza a la IE no permite definir un único perfil de investigador como en otras áreas, ya que la comunidad de investigadores educativos se compone por profesionales de distintos campos de estudio. Sin embargo, dentro de esa diversidad, encontramos profesionales con una formación especializada en educación, es decir, quienes tienen como formación inicial la Licenciatura en Pedagogía o en Ciencias de la Educación.

---

<sup>3</sup> En este caso se considera al término multidisciplinar como lo comprende Roberto A. Follari (1993): "Como una simple conjunción de conocimientos de disciplinas diferentes, así como de profesionales que desde su propio ámbito disciplinar estudian el fenómeno educativo. Sin embargo sería mucho más enriquecedor para el campo de la IE lograr una interdisciplinariedad, que de acuerdo con Follari sería 'la constitución de un nuevo discurso explicativo a partir de los componentes representados por esas disciplinas.' Producir este nuevo conocimiento supone la existencia de las disciplinas previas: éstas no 'licuan' su diferencia en lo interdisciplinar, sino que mantienen tal especificidad como componente irrenunciable de lo nuevo a producir. Se trata de acercar lenguajes, tradiciones, metodologías diversas en función de un nuevo objeto, teórico o pragmático: el tema de la identidad, por ejemplo, o el planteamiento urbano. Tarea prolongada y problemática, aun cuando a menudo sumamente necesaria para comprender fenómenos de alta complejidad."



Es por ello que uno de los intereses fundamentales que motivaron la realización de esta investigación, fue particularmente la figura del Pedagogo-Investigador, es decir aquellos profesionales que tienen la Licenciatura en Pedagogía, así como posgrados en la misma área o en otras distintas y que actualmente se encuentran trabajando como investigadores titulares en algún Centro o Instituto de Investigación de Ciudad Universitaria en la UNAM.

El objetivo es indagar sobre los procesos de su formación profesional y la manera como han influido esos procesos en su trayectoria laboral como investigadores y de esta manera conocer las razones que los motivaron a desarrollarse profesionalmente en el ámbito de la Investigación Educativa.

Ustedes se preguntarán ¿para qué estudiar el proceso profesional y laboral de los investigadores educativos con formación pedagógica? ¿Qué aportaciones innovadoras puede ofrecernos una investigación de este tipo? De alguna u otra manera algunos de los que estamos involucrados con el actuar educativo, ya sea desde la docencia, la administración, la dirección, el financiamiento o la gestión, nos sentimos con toda la experiencia para incursionar, a través del ejercicio profesional, en la problemática educativa como investigadores sin tener la formación adecuada y la experiencia necesaria.

La idea no es encontrar hilos negros y resolverlos, pero sí invitar a la reflexión y a la autocrítica como pedagogos y preguntarnos ¿cómo nos formamos en investigación? ¿Qué valor le damos a la investigación en nuestra formación profesional? ¿Qué aportaciones podemos hacer los pedagogos desde el campo de la investigación educativa a las diversas problemáticas en educación en México? En este sentido, un segundo objetivo a alcanzar con esta investigación es el hecho de revalorar la actividad investigadora como parte importante de la formación académica de los pedagogos y de esta manera tener mayor presencia en el campo laboral de la investigación educativa, así como valorar y difundir el

trabajo realizado por los investigadores con formación pedagógica en los diversos Centros e Institutos de Investigación Educativa en México.

En cualquier área académica en la que se desarrolle, la investigación es una práctica fascinante que permite, a quien la realiza, llegar a niveles profundos de estudio y conocimiento de la realidad que nos circunda.

La investigación no es una práctica que se produzca a partir de tomar cualquier suceso o experiencia significativa o extraordinaria de la vida cotidiana y llevarla a un nivel de problematización y análisis profundos, sino que ésta requiere para su realización de ciertos elementos como: a) tener una formación académica especializada la cual permite el conocimiento y aplicación de múltiples teorías, b) pertenecer a un campo disciplinar particular, c) conocer y manejar diversas metodologías y técnicas de investigación; así como tener aptitudes y actitudes que favorezcan el desempeño de esta actividad.

En el caso muy particular de los investigadores con formación pedagógica, su misión en el campo de la investigación no es nada fácil, pues siendo su objeto de estudio la *EDUCACIÓN*, cuyo concepto es muy amplio, diverso y ambiguo, además de público; hace que su estudio sea muy diversificado lo cual permite que pueda ser tratado por otros campos de estudio. En este sentido, Sylvia Schmelkes (1989) comenta:

"Como fenómeno social, la educación es un objeto de estudio que requiere del insumo, para su análisis, de las diversas disciplinas sociales. Al mismo tiempo, sin embargo, el hecho educativo es específico y requiere del desarrollo teórico de una disciplina propia para poderlo convertir, en su especificidad, en objeto de análisis. Esta doble dimensión del objeto de estudio -su característica como fenómeno social, por un lado, y su propia especificidad, por otro- se ha traducido en el desarrollo de la investigación educativa por una tensión continua y aún prevaleciente que ha

terminado por distanciar y disasociar la investigación socio-educativa de la investigación propiamente pedagógica."<sup>4</sup>

Por la complejidad que implica analizar el fenómeno educativo, la investigación educativa se realiza no sólo a partir de las experiencias vividas que van surgiendo de la práctica del hacer educativo, sino que éstas se complementan con un ejercicio de tipo formativo permanente que permite transformar esas experiencias de sentido común en conocimientos mejor fundamentados a partir de las teorías, metodologías y técnicas que integran la experiencia cotidiana, con un trabajo intelectual profundo. En palabras de Hidalgo (1997) sería "el conocimiento de lo cotidiano... se articula con el conocimiento que deriva de la reflexión teórica de muchas maneras; pero sobre todo, es el ineludible punto de partida para la construcción de concepciones que hacen comprensibles y explicables los acontecimientos reales."<sup>5</sup>

Hablar de una formación permanente y especializada, es necesariamente considerar los estudios de posgrado, que son un requisito que debe tener el profesional que desee dedicarse a la investigación. De aquí que surge un segundo supuesto sobre si el investigador, de manera particular el pedagogo-investigador, decide hacer estudios de posgrado para que su práctica como investigador sea considerada como tal o hay otros elementos que intervienen en esta decisión.

Además de estar en constante formación, es importante que el pedagogo-investigador tenga claro, para sí mismo, lo que implica hacer investigación, con el fin de que pueda ejecutar la acción investigadora con integridad; es decir, logrando que la persona que investiga pueda crear un lazo de empatía con su trabajo. En este sentido Hidalgo (1997) precisa: "No hay duda de que el destino de la investigación, su relevancia como producto y el papel que cumple en la formación del investigador, deriva de cómo se concibe el investigar".

---

<sup>4</sup> Schmelkes Sylvia. (1989) "Aspectos conceptuales y metodológicos de la investigación educativa" En: Memorias del Encuentro Regional de Investigadores Educativos. Red- Noreste para la formación de personal académico. Monterrey, N.L., septiembre.

<sup>5</sup> Hidalgo Guzmán, Juan Luis. (1997) Investigación Educativa. Una estrategia constructivista. Editores Castellanos, México, P. 9.

La empatía que el pedagogo-investigador tenga con su propia práctica va a influir en la relación que él mismo establezca con su objeto de estudio, *la educación*.

Definir lo qué es la investigación en el ámbito de las ciencias sociales, que es el campo donde se encuentra la investigación educativa, es un tanto difícil e iluso de querer hacer, pues aunque existan propuestas teóricas y metodológicas muy concretas de lo qué es la investigación y cómo aplicarla, cada investigador con su objeto de estudio va reconstruyendo estas propuestas en teorías, métodos y técnicas privativos a su investigación.

En las áreas sociales y humanas, podemos encontrar dos perspectivas muy claras de investigación. La primera es la perspectiva "*cuantitativa*" que es la más tradicional y desde una versión muy simplista, considera a la investigación como "la relación sujeto-objeto, la cual sostiene que es suficiente con que el primero cuente con un marco teórico adecuado, un método claro y que haya seleccionado con prudencia algún objeto de estudio..."<sup>6</sup>

Esta perspectiva de investigación se relaciona con la postura positivista<sup>7</sup> que se caracteriza por seguir rigurosamente un método científico que contempla etapas básicas como: observar, experimentar, repetir el fenómeno y obtener los resultados, condicionando el hacer de la investigación sólo a un mero instrumento con el que se pueda medir la realidad de forma "veraz y comprobada"<sup>8</sup>, limitando la función del investigador a ser únicamente un ejecutor del método que le ofrezca el resultado comprobado de manera cuantificable, lo que le da el rango de

---

<sup>6</sup> *Ibid.* (1997), p. 6.

<sup>7</sup> "Este positivismo científico va a pretender hacer ciencia social, histórica, económica..., siguiendo la tipificación ideal de la física matemática, acentuando la relevancia de las leyes generales para la explicación científica y tratando de subsumir bajo el mismo y único método a todo saber con pretensiones científicas. El debate no tardó mucho en estallar. Porque frente a la filosofía positivista de la ciencia se fue fraguando en el ámbito alemán, sobre todo, una tendencia anti-positivista, *la hermenéutica*, que rechaza al monismo metodológico del positivismo, rechazo a la física matemática como canon ideal regulador de toda explicación científica; rechazo del afán predictivo y causalista y de la reducción de la razón a razón instrumental". (Mardones (1987), p. 22).

<sup>8</sup> Cfr. Gabriela Ortiz. (1991) La conformación de la identidad profesional del pedagogo. Tesis de Licenciatura, México, UNAM FFyL, Colegio de Pedagogía, p. 16-17.

investigación objetiva y seria, haciendo que la investigación se limite sólo a un proceso factorial de prueba y error que se va realizando paso a paso para llegar al resultado deseado, obstaculizando algunos elementos como: crear, innovar, inventar y modificar.

No se puede negar que esta manera de hacer investigación simplifica la tarea del sujeto-investigador, dándole un uso muy reducido a la metodología y a la teoría, lo cual hace que el objeto de estudio pierda su 'carácter problemático', que a su vez enclaustra todo el potencial de análisis del objeto a estudiar en un marco lineal de trabajo.

Por mucho tiempo se ha mantenido esta concepción tradicional de investigación social, sin embargo también se han construido otras formas de concebir y conceptualizar a la investigación, y como consecuencia, se elaboran otras propuestas metodológicas. Aquí encontramos una segunda perspectiva de investigación que es la "*cualitativa*" (donde encontramos la investigación etnográfica, holista, investigación-acción, etc.) "que ante todo, concibe sus métodos y objetos de estudio como *sistemas abiertos*, intenta estudiar la realidad, tal como es interpretada por los sujetos que participan en ella y que defienden la libertad y la creatividad de los investigadores"<sup>9</sup>

La investigación cualitativa, sobre todo en los últimos diez años, ha abierto en México nuevas alternativas de estudio, principalmente en lo que respecta a los ámbitos de la investigación en ciencias sociales y humanas, donde encontramos de igual modo beneficiado al campo de la investigación educativa.

Con estas nuevas propuestas, la investigación comienza a dejar de concebirse como un método rígido para considerarse como una praxis lúdica, donde el investigador adquiere la habilidad de jugar con diversos marcos teóricos, metodológicos así como utilizar diversos instrumentos para recopilar datos, que a

su vez lo inducen a crear nuevos métodos y teorías que le permiten acercarse de manera más objetiva a su elemento de estudio.

En este sentido es interesante retomar la propuesta de Ricardo Sánchez Puentes (1995) sobre considerar a la investigación más que una tarea a desempeñar, como un quehacer artesanal, parecido a un oficio, donde el investigador no hace investigación sólo desde la teoría sino esencialmente desde la práctica; desde el *saber hacer* como principio desde el cual se crean la teoría y el método. Sánchez Puentes (1995) menciona: "investigar es un saber práctico, es un *saber hacer* 'algo', es decir, generar conocimientos en un campo científico particular"<sup>9</sup>. Dentro de la misma línea de pensamiento, Miguel Ángel Campos y Sara Medina (1994) señalan: "investigar significa estudiar lo que no se sabe. Es decir, investigar significa plantear problemas nuevos, estudiar matices desconocidos, hacer aportes metodológicos y en general abordar problemas complejos."<sup>11</sup> Y también al respecto Andoni Garritz Ruíz (1997) dice: "que la meta principal de la investigación es descubrir nuevos conocimientos..."<sup>12</sup> Estos autores complementan la idea de investigación que interesa recuperar para este trabajo: entender a la investigación como una práctica que invita a los sujetos que la realizan como parte de su quehacer profesional ha inventar, innovar u observar, esto es, a jugar con su realidad.

El hecho de que el sujeto-investigador tenga claridad de lo qué es la investigación y cómo llevarla a cabo se complementa con un elemento necesario como lo es el espacio donde desarrolla su actividad investigadora, es decir, Institutos o Centros de Investigación que les proporcionan pertenencia, identidad así como desarrollar su trabajo de manera formal.

<sup>9</sup> Merino, Carmen. (1995) "Investigación cualitativa e investigación tradicional ¿incompatibilidad o complementariedad? En: Investigación Educativa siglo XXI, Año 1, Vol. 1, no. 1, mayo-agosto, p. 32-39.

<sup>10</sup> Sánchez Puentes, Ricardo. (1995) Enseñar a Investigar. Una Didáctica nueva de la Investigación Científica en Ciencias Sociales y Humanas. Ed. CESU-ANUIES, México, 188 p.

<sup>11</sup> Campos, Miguel Ángel y Medina, Sara Rosa. (1994) "La investigación como práctica profesional". En: La Pedagogía hoy, FFyL-UNAM, p.252.

<sup>12</sup> Garritz Ruíz, Andoni.(1997) "Reflexiones sobre dos perfiles universitarios: el docente y el investigador". En: Revista de la Educación Superior, ANUIES, vol. 26, no. 2=102, abr-jun, p. 18.

En el caso de la investigación educativa no se puede dejar de lado un factor importante: el *proceso de institucionalización de la investigación educativa*, que se caracterizan por la creación de espacios donde se ha institucionalizado el quehacer intelectual sobre lo educativo. Este quehacer intelectual institucionalizado de acuerdo con Norma Georgina Gutiérrez (1999) se entiende como:

- "una práctica profesionalizada y profesionalizante (por tener un reconocimiento como desempeño laboral especializado que, a su vez, requiere de una formación en un conocimiento específico, por marcar estilos o formas de vida y contar criterios de ingreso y promoción dentro del ámbito académico);
- un reconocimiento y status dentro de la comunidad académica y la sociedad en general;
- la apertura de un mercado de trabajo;
- la institucionalización de un ámbito específico de formación escolar;
- la conformación de cuerpos colegiados (que agrupan a los especialistas y promueven su participación en la toma de decisiones);
- formas instituidas de producción de un conocimiento;
- la institución de canales de distribución de conocimiento (De Ibarrola, M., 1994, p.366)y; para el caso específico de la IE:
- la participación en el debate educativo, en la política nacional y la opinión pública y;
- por constituirse en un referente en la toma de decisiones para la educación pública nacional".<sup>13</sup>

Como se menciona en la cita anterior, la institucionalización de la investigación educativa trajo consigo muchos beneficios para los sujetos que participan en este campo, pues además de abrirse nuevos espacios, se abrieron nuevas expectativas de desarrollo profesional y la oportunidad de contribuir con mayor cercanía al análisis de las problemáticas que en materia educativa requieren de soluciones urgentes, como es el caso del analfabetismo, deserción escolar, déficit de atención, etcétera; es decir problemas muy añejos que actualmente ya se están estudiando y que requieren prontas soluciones.

---

<sup>13</sup>Gutiérrez Serrano, Norma. (1999) Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México, Tesis 30, DÍE-CINVESTAV, Instituto Politécnico Nacional, p.15.

Tampoco se pretende hacer de la investigación educativa la panacea, donde los investigadores tengan que encontrar las respuestas y soluciones a todas las problemáticas educativas, lo cual sería imposible, ya que en el mundo de la educación los procesos de cambio son difíciles puesto que implican transformar no sólo la parte de los contenidos, la currícula, la administración, la infraestructura; sino también se requieren transformar las mentalidades, los patrones de relación humana y las actitudes, factores que hacen sacudir la seguridad de las personas. Al respecto Pablo Latapí (1995) comenta:

" Lo que los investigadores de la educación aportamos a estos procesos de cambio es un solo elemento, un componente, una contribución limitada: el nuevo conocimiento. No somos la solución, pero contribuimos a ella desde el ángulo específico de nuestro oficio... El saber especializado que intentamos aportar ayuda a identificar problemas, señala causas y destruye mitos; esc'arece opciones, construye modelos y teorías, evita errores, a veces legitima, inspira nuevas actitudes, consolida liderazgos y eleva a todos los actores del proceso a niveles más altos de capacidad."<sup>14</sup>

La institucionalización de la investigación educativa en nuestro país, ha sido un paso decisivo para consolidar la práctica de la investigación en este ámbito, sobre todo con la presencia de espacios donde se desarrolla esta actividad y, algunos de ellos, como el Centro de Estudios Educativos (CEE) o el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) que han alcanzado un reconocimiento a nivel nacional por la calidad de sus investigaciones y por sus investigadores de alto nivel. Sin embargo estas instancias de IE han incorporado ciertas prácticas burócratas de organización y administración que otras instituciones han creado para su propio funcionamiento, como: pasar por una serie de trámites administrativos para ingresar a laborar en ellas, cubrir ciertos requisitos que norma la institución para mantenerse en ella, someterse a constantes procesos de evaluación, llevar registros de trabajos publicados etcétera.

---

<sup>14</sup> Latapí, Pablo. (1995) "Nuevos horizontes de la educación". En: Proceso, no. 990, México, p. 49.



Si por burocracia comprendemos un "tipo de organización concreta en un conjunto de instituciones con características específicas:

- I. En ellas rige el principio de las atribuciones oficiales fijas, ordenadas por reglas.
  - 1) Hay una distribución de actividades metódicas necesarias para cumplir con los fines de la organización.
  - 2) Los poderes del mando para que se cumplan estos deberes se hallan fijados y delimitados; así como los medios coactivos asignados.
  - 3) Se nombra a personas capacitadas para vigilar el cumplimiento regular y continuo de estas disposiciones, las cuales reciben el nombre de funcionarios.
- II. Rige una jerarquía de mandos y subordinación mutua de las autoridades a través de la inspección de las inferiores por las superiores, pudiendo apelar una autoridad inferior a una instancia superior.
- III. La administración se basa en archivos, documentos o expedientes y en un cuerpo de empleados subalternos y escribientes de toda clase.
- IV. La actividad desarrollada implica una cierta especialización que presupone un aprendizaje profesional.
- V. El desempeño de un cargo exige todo el rendimiento del funcionario.
- VI. Las funciones de un cargo se realizan según normas generales susceptibles de aprendizaje."<sup>15</sup>

No se puede negar que a lo largo del tiempo las instancias dedicadas a la investigación educativa han ido adoptando a sus sistemas de organización algunas de estas normas, las cuales han generado cambios no sólo en su administración interna, sino en los propios sujetos que la ejercen, pues ahora tienen otras preocupaciones como el hecho de hacer investigaciones que les permitan publicar continuamente y así mantener su prestigio, participar continuamente en los concursos de oposición para obtener mejores puestos laborales y mantenerse en los programas de estímulos económicos que ofrecen sus instituciones. Finalmente todo esto se traduce en cumplir ciertas políticas y requisitos administrativos que las instancias de IE piden cubrir a sus investigadores. En este sentido Juan Manuel Piña Osorio (1993), comenta:

---

<sup>15</sup> Weber, Max, *cit pos* Andrade Frich, Adriana. (1981) "Max Weber y la educación". En: Perfiles Educativos, no. 11, enero-febrero-marzo, CISE-UNAM, pp. 23-24.

"Anteriormente, la idea de investigador social se asociaba a la del erudito universitario... Este tipo de investigador social era un artesano intelectual, una persona que vivía para su investigación. Actualmente ocurre una crisis de la artesanía intelectual expresada en la pérdida de control del proceso de trabajo intelectual y su sustitución por investigaciones de gran alcance, diseñadas y emprendidas burocráticamente... A esto se agregan los premios y los estímulos económicos en las universidades."<sup>16</sup>

Retomando la idea de que la investigación es una práctica que permite innovación y la creación de nuevo conocimiento, estas tareas implican que el investigador esté en entera concentración y disposición hacia su trabajo. Pero estas acciones se limitan al momento que la investigación se desarrolla en estructuras con prácticas burocráticas que norman sus actividades a través de políticas, objetivos, organigramas administrativos, estatutos de personal, programas de estímulos y procesos de evaluación que hacen que los investigadores pongan los intereses de su trabajo en esta serie de requisitos que necesitan cubrir para mantener en primer lugar su fuente de trabajo, en segundo su estatus académico y tercero mejores oportunidades salariales.

Al respecto Ángel Díaz Barriga comenta: "llama la atención que en un ámbito en donde la originalidad, la creatividad y la capacidad lúdica necesitan entrecruzarse, las presiones y los sentimientos de angustia, la valoración del mercado sobre los 'puntos' que se pueden obtener haciendo tal o cual actividad, sean los elementos que estén centrando el trabajo académico. Finalmente, pareciera que en el caso de la investigación lo que los académicos hacemos es planear nuestras publicaciones..."<sup>17</sup>

Cierto es que el investigador tiene que conciliar su práctica investigadora con otro tipo de trámites burocrático-administrativos. Por ejemplo, para lograr una plaza de

<sup>16</sup> Piña Osorio, Juan Manuel. (1993) "De artesanos y de técnicos intelectuales." En: Perspectivas Docentes, no. 10, ene-abril, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, p. 33.

<sup>17</sup> Díaz Barriga, Ángel. (1998) "Los programas de evaluación (estímulos) en la comunidad de investigadores. Un estudio en la UNAM." En: Universitarios: institucionalización académica y evaluación. Ed. Pensamiento Universitario (1ª reimp.), tercera época no.86, CESU-UNAM, México, p. 52. En este capítulo Ángel Díaz presenta un interesante estudio sobre cómo están afectando estos programas de evaluación a los investigadores. Para ello realizó una serie de entrevistas a

investigador de mayor nivel académico, se requiere que la persona cubra determinados requisitos. En el caso de la UNAM un investigador debe cubrir una serie de condiciones establecidas en el estatuto de personal, como: publicar, impartir clases, tener estudios de Maestría y Doctorado (según sea la categoría a la que aspire), participar en eventos nacionales e internacionales, desarrollar proyectos innovadores, entre otras.

He aquí que surge un tercer supuesto al preguntarnos ¿qué tanto desconcentra al pedagogo-investigador los requisitos administrativos que le solicita su institución de su labor central que es crear nuevo conocimiento a través de sus investigaciones? Tarea que implica dedicación, pasión y concentración.

Después de realizar esta breve reflexión sobre los beneficios y contrabeneficios de la institucionalización de la IE, no se puede negar que los procesos de institucionalización de las diferentes ciencias y disciplinas sociales han generado grandes beneficios para el desarrollo social y económico del país, pues gracias a estos procesos de institucionalización existe un reconocimiento hacia las comunidades de investigadores de ámbitos sociales y humanas, que con el desarrollo y reconocimiento de su trabajo han logrado que los campos disciplinarios vayan en evolución. Sin embargo, existen ámbitos de investigación, como el de la *Investigación Educativa*, que tienen el reto de irse consolidando como un campo reconocido dentro del gremio de la Investigación Nacional. Por ello es que nos interesa conocer los motivos, las causas y expectativas que impulsaron a algunos pedagogos a dedicarse a la investigación, a pesar de las limitaciones que aún existen en este campo, ya que muy pocos profesionales de la educación son los que deciden incursionar profesionalmente en este ámbito laboral.

---

investigadores de diversas áreas de conocimiento lo cual hace que el trabajo sea realmente

## **Precisiones metodológicas.**

Como ya se mencionó anteriormente, el objeto de estudio que nos interesa investigar es la figura del Pedagogo-Investigador, analizando más que la parte laboral, el lado más íntimo de este profesional de la educación y conocer: a) las razones que tuvo para elegir la carrera de Pedagogía y b) los motivos que lo llevaron a decidir desarrollarse profesionalmente como Investigador.

Para tener contacto con los pedagogos que desarrollan su práctica laboral en el ámbito de la investigación, se llevó a cabo en marzo de 1998 un sondeo en todos los Centros e Institutos de Investigación de la UNAM de Ciudad Universitaria con la finalidad de buscar en ellos la presencia de profesionales con las siguientes características. 1) que hayan realizado la Licenciatura en Pedagogía y 2) que tengan la categoría de investigadores y desarrollen actividades de investigación<sup>18</sup>.

Este sondeo se hizo personalmente visitando las Secretarías Académicas de cada Centro e Instituto de Investigación, para saber si dentro de su personal académico había investigadores con el perfil que se buscaba. De todos los Centros e Institutos visitados solamente se encontró la presencia de Pedagogos-Investigadores en los siguientes: la mayoría se ubicó en el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU) con 20 investigadores; en el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas (CUIB) se localizó uno, y en el Instituto de

---

interesante.

<sup>18</sup>Es importante resaltar que también se encontraron pedagogos en algunas Facultades, particularmente en las Facultades de Química y Física. Estos pedagogos tienen la categoría de Técnicos Académicos y sus actividades varían: de manera no formal hacen investigación, son docentes y desarrollan actividades administrativas; por lo cual su práctica laboral se encuentra un tanto indefinida. De igual manera se encontraron pedagogos en la Torre I de Humanidades ubicada en la Facultad de Filosofía y Letras donde se encuentra el Colegio de Pedagogía, pero ahí son docentes de carrera que desarrollan investigación que es una categoría diferente a la del investigador.

Al momento de definir el objetivo de esta investigación se decidió no incluirlos en la muestra de estudio por la complejidad en la que se encuentran; sin embargo esta figura del técnico académico con formación pedagógica, que labora en espacios de apoyo académico, nos invita a conocerlo más de cerca, lo cual sería motivo de otra investigación.

Investigaciones de Matemáticas Aplicadas y Sistemas (IIMAS) también se encontró uno, dando un total de 22 investigadores con formación pedagógica.<sup>19</sup>

Después de tener identificados los lugares y las personas se comenzó a trabajar en el diseño de los instrumentos para recopilar la información. Se diseñaron dos instrumentos que permitieron en su conjunto hacer un mejor análisis de nuestro objeto de estudio.

El primer instrumento consiste en una cédula<sup>20</sup> con la cual se obtuvieron datos y referencias muy generales como: el género, estado civil, edad, esto con la finalidad identificar a nuestros informantes, si eran hombres o mujeres y de qué edades; también se les pidieron referencias sobre sus estudios de licenciatura y posgrado, la institución o instituciones donde han estudiado y el país o países donde los han realizado. Por otra parte, se les pidió información sobre el área o departamento donde laboran, la fecha de ingreso a su lugar de trabajo, puesto que desempeñan, su nombramiento y categoría, así como las actividades que desarrollan además de la investigación, estos datos nos sirvieron para contextualizar el tiempo y lugar en el que iniciaron a trabajar como investigadores, así como conocer otros detalles sobre su práctica laboral.

El material obtenido en las cédulas fue utilizado para elaborar un perfil sobre la trayectoria académica y laboral de los investigadores.

---

<sup>19</sup> Identificar a los Pedagogos-Investigadores que trabajan en los Centros e Institutos de Investigación de Ciudad Universitaria fue un proceso difícil, ya que en algunos casos como en el CUIB, el cubículo donde labora el investigador está ubicado en la Coordinación de Humanidades, por lo tanto fue difícil su localización porque dentro de la Coordinación muy pocos conocen el trabajo que se está desarrollando en el proyecto "Jóvenes hacia la Investigación". En el caso del IIMAS hubo menos dificultad porque el investigador es parte de la comunidad, por lo tanto es conocido dentro del Instituto. En el CESU, por el contrario, no hubo gran problema ya que en este centro es común la presencia de profesionales de la educación, de un total de 66 investigadores, sólo 20 cumplen con el perfil solicitado.

<sup>20</sup> La cédula "es una forma de lista formal, un catálogo o inventario destinado a colección de datos concretos y por lo tanto no debe usarse independiente de otros medios de exploración social, y sobre todo, su utilidad no se verá hasta que no exista la concentración de datos, tabulación, correlación o interpretación de los mismos". Gomezjara Francisco (1989), Técnicas de Desarrollo Comunitario, Distribuciones Fontarama, 8ª edición, México, p.68.

Para complementar la información de la cédula, se diseñó un segundo instrumento que consistió en un guión de entrevista<sup>21</sup>, con la finalidad de obtener información sobre la experiencia del pedagogo-investigador en el campo de la investigación. La aplicación de este instrumento enriqueció mucho la realización de esta investigación, ya que a través de las entrevistas se logró conversar directamente con los investigadores, quienes nos compartieron algunas de sus experiencias académicas, así como sus motivos o razones que los llevaron a decidir trabajar en el ámbito de la investigación.

Se estableció que las entrevistas fueran semidirigidas, para ello el guión de entrevista se dividió en dos rubros:

El primer rubro engloba cuestiones sobre su formación académica. Las preguntas de este rubro recuperan aspectos como: sus intereses iniciales por estudiar Pedagogía, cómo definen la disciplina; si el plan de estudios y los maestros ejercieron alguna influencia sobre sus intereses por la investigación y, finalmente, qué los motivó a hacer estudios de posgrado. Este conjunto de preguntas nos permitieron tener un antecedente sobre su toma de decisión para formarse profesionalmente en una disciplina como la Pedagogía e indagar en la existencia de algún tipo de interés y gusto por la investigación desde su fase como estudiantes.

El segundo rubro abarca lo referente a la trayectoria laboral. Aquí se le plantean al investigador una serie de cuestionamientos que nos permiten descubrir las circunstancias que lo motivaron a desarrollarse profesionalmente en el ámbito de la investigación. Este rubro incluye preguntas relacionadas con su actividad en el campo de la investigación: por qué se ha dedicado a hacer investigación y cómo

---

<sup>21</sup>La entrevista se define como una conversación con un propósito y el propósito se da en función del tema que se investiga. Existe en ella la transacción del dar y obtener información, un proceso de pregunta-respuesta, pregunta-respuesta hasta llegar a la obtención de lo que deseamos". Baena Guillermina (1993), Instrumentos de Investigación. Tesis profesionales y trabajos académicos, Editores Mexicanos Unidos, S.A., México, p. 63-64.

se dio su primer contacto laboral en el campo investigación, qué actividades realiza y qué líneas de investigación son las que desarrolla.

Establecidos los criterios bajo los cuales se diseñaron ambos instrumentos, se procedió a la fase de aplicación. Esta fase consistió en aplicar ambos instrumentos a los pedagogos-investigadores ubicados en el Instituto de Investigaciones de Matemáticas Aplicadas y Sistemas (IIMAS), en el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas (CUIB) y en el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU). La primera intención fue encuestar y entrevistar a los 22 investigadores, sin embargo por cuestiones de tiempo y disposición no fue posible, ya que algunos estaban de año sabático, otros no tenían el tiempo disponible y otros fueron difíciles de encontrar en sus cubículos; es por ello que se decidió trabajar sólo con seis investigadores: los dos encontrados en el CUIB e IIMAS y cuatro del CESU.

El criterio único para elegir a estos seis investigadores fue el de que tuvieran tiempo y disponibilidad para apoyar este trabajo, por lo tanto es una elección al azar que conformó un grupo muy heterogéneo, sin embargo es provechoso para el objetivo que nos hemos propuesto en este trabajo de tesis porque tenemos una variedad de elementos que nos permiten enriquecer el análisis de esta investigación.

Finalizada la fase de aplicación, se comenzó la etapa de captura y depuración de la información. Con los datos obtenidos en la cédula, se elaboró una pequeña base de información de la cual se pueden extraer datos que van a permitir construir el perfil de los investigadores entrevistados. Este perfil va a ser útil para fundamentar algunos aspectos que nos especifiquen referencias sobresalientes sobre la figura del pedagogo-investigador.

En el caso de las entrevistas, se realizó la transcripción de cada una de ellas con la finalidad de hacer una lectura analítica de este material. En primer instancia se

**TESIS CON  
FALLA DE  
ORIGEN**



hizo una lectura general de las entrevistas para depurar la ortografía, quitar muletillas, depurar las ideas repetidas y acomodar la secuencia de las ideas, esta tarea se realizó con el objetivo de que la información emitida por los investigadores estuviera en condiciones más accesibles para estudiarla.

Posteriormente se realizó una segunda lectura de las entrevistas, con la cual se fue elaborando un cuadro donde se colocaron las categorías de análisis y se fueron conjuntando las respuestas emitidas por cada entrevistado en su respectiva categoría. De esta manera se logró tener un mejor manejo y uso de la información obtenida en las entrevistas.

Las categorías de análisis quedaron clasificadas de la siguientes manera:

La primera se refiere a la formación pedagógica donde se ubican tres subcategorías: a) elección de carrera, b) formación inicial y c) posgrado.

La segunda categoría abarca cuestiones sobre la práctica laboral en el campo de la investigación donde encontraremos cuatro subcategorías: a) El ser y hacer de la investigación como práctica laboral, b) ingreso al campo laboral de la investigación, c) teoría vs práctica y d) actividades que desarrollan los investigadores.

Para aprovechar la información recopilada por los instrumentos, se decidió trabajar con el método de estudio de caso que tiene por como objetivo:

“...comprender el significado de una experiencia... Adelman (1980) lo definen como ‘el estudio de una instancia en acción’, es decir, la recogida y selección de información acerca de la biografía, personalidad, intenciones y valores que pueden referirse prácticamente a cualquier persona, institución, programa, responsabilidad, población. En resumen, el estudio de caso utiliza fundamentalmente procedimientos

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

abiertos, flexibles y adaptables que permiten recoger aspectos previamente detectados en el campo de las relaciones humanas." <sup>22</sup>

Con la información recopilada con los instrumentos, cédula y entrevista, se realizaron seis estudios de caso<sup>23</sup> de los pedagogos que laboran en el ámbito de la investigación, con la finalidad de indagar y reflexionar sobre las circunstancias que motivaron a este profesional a hacer investigación.

En este apartado, se ha presentado el planteamiento del problema a estudiar así como el desarrollo de la metodología.

En el siguiente capítulo conoceremos más de cerca de nuestros investigadores con formación pedagógica, profundizaremos principalmente en los motivos y razones que los llevaron a dedicarse a hacer investigación. Para ello retomaremos sus testimonios que nos narran sus experiencias de cómo fue su formación académica, y posteriormente cómo ingresaron al ámbito de la investigación.

---

<sup>22</sup> Pérez Serrano Gloria. (1994) Investigación cualitativa retos e interrogaciones. Tomo I. Ed. La Muralla, Madrid, p.81-83

<sup>23</sup> De acuerdo con Gloria Pérez Serrano (1994), existen tres tipos de estudios de casos: los interpretativos, evaluativos y descriptivos. Los interpretativos "contienen descripciones ricas y densas. Sin embargo los datos descriptivos los utilizan para desarrollar categorías conceptuales o para ilustrar, defender o desafiar presupuestos teóricos defendidos antes de recoger los datos. Estudios de casos evaluativos, implican descripción, explicación y juicio. Guba y Lincoln (1981:375) examinan las clases de informes que pueden producirse en las evaluaciones naturalísticas y concluyen que el estudio de casos es la mejor modalidad de informe... Pero sobre todo, este tipo de estudio de casos sopesa <la información para emitir un juicio>. El estudio de casos descriptivo, presenta un informe detallado de un fenómeno objeto de estudio sin fundamentación teórica previa. Son enteramente descriptivos, no se guían por generalizaciones establecidas o hipotéticas, ni desean formular hipótesis generales. Son útiles, sin embargo, para aportar información básica en ciertas áreas educativas. Los centros de interés de los estudios de caso descriptivos en educación suelen ser los programas y prácticas innovadoras. Cualquiera que sea el área de indagación, la descripción es previa a la formulación de hipótesis y a la comprobación de la teoría". Ibid., p.97-98.

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

## CAPÍTULO II

### MOTIVOS Y RAZONES PARA DEDICARSE A LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presentan algunos datos cuantitativos que nos permiten definir el perfil académico y laboral de nuestros investigadores, así como los testimonios emitidos por los seis investigadores entrevistados, donde expresan los motivos y las razones que los llevaron a decidir, en primer lugar, estudiar Pedagogía y en segundo lugar, laborar en el ámbito de la Investigación.

A lo largo del capítulo se pueden ubicar tres categorías: la primera muestra brevemente el perfil de los seis investigadores con formación pedagógica, donde se presentan algunos cuadros con información muy específica sobre su formación académica y trayectoria laboral; la segunda categoría presenta las experiencias vividas a lo largo de su formación pedagógica recibidas en la licenciatura y el posgrado; y la tercera son los testimonios que expresan los motivos y razones por los cuales laboran en el campo de la investigación.

Pero, ¿quiénes son los pedagogos que hacen investigación en educación? A continuación se presentará la interpretación de los datos obtenidos por la cédula, con los que se realizará un perfil descriptivo de los seis investigadores entrevistados, referencias como: género, edad, nivel de estudios, área y puesto de trabajo, entre otros datos son los que permitirán conocer con más detalle la figura de estos pedagogos-investigadores.

## I. Perfil y trayectoria profesional

De los seis investigadores entrevistados, dos son mujeres y cuatro son hombres, dato curioso, porque la población que labora en el ámbito de la investigación educativa (y de la educación en general) en su mayoría la componen mujeres, y aquí resultó tener una presencia mayoritaria de hombres<sup>24</sup>. En este sentido aprovecharemos la presencia de los pedagogos varones para conocer sus intereses por incursionar en el campo de la Pedagogía.

Como información general tenemos que de los cuatro hombres, tres señalaron tener más de cuarenta y seis años<sup>25</sup> y sólo uno estar entre los treinta y seis y cuarenta años. En el caso de las mujeres, una de ellas mayor de 46 años y la otra entre los 41 y 45 años. Esto indica que el 66.6% de los investigadores encuestados se ubica en el rubro de 46 a más (ver cuadro no. 1), esto nos permite descifrar que el grupo de pedagogos que realizan investigación corresponde a una generación cronológicamente madura.<sup>26</sup>

**CUADRO No.1**

SEXO	EDAD			Total
	36-40	41-45	46-mas	
f		1	1	2
m	1		3	4
Total	1	1	4	6

Referente a su formación académica, tenemos que los seis investigadores realizaron la carrera de Pedagogía en la Universidad Autónoma de México, cinco son egresados del Colegio de Pedagogía, de la Facultad de Filosofía y Letras en

<sup>24</sup> Hay que recordar que los seis investigadores entrevistados fueron seleccionados al azar, (ver capítulo 1)

<sup>25</sup> En el tiempo en que se aplicaron las encuestas y las entrevistas, ninguno de los entrevistados rebasaban los 65 años.

<sup>26</sup> Realizando un sondeo se ha encontrado que en el Centro de Estudios sobre la Universidad, que es el centro que actualmente alberga una fuerte población de investigadores educativos, se encontraron 20 investigadores con formación pedagógica de los cuales sólo tres (15%) se encuentran entre los 34 y 36 años, el otro 85% se ubica entre los 45 a los 65 años; dato que nos señala la escasa presencia de investigadores jóvenes en el ámbito de la educación.

Ciudad Universitaria y sólo uno egresó de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Campús Acatlán.<sup>27</sup> En el cuadro no. 2, se puede observar claramente que los seis pedagogos obtuvieron el título que certifica el término de sus estudios de licenciatura.

En el caso de los estudios de posgrado encontramos que cinco investigadores realizaron la Maestría en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, de los cuales únicamente dos se titularon y los tres restantes terminaron el 100% de créditos, pero hasta el momento no se habían titulado. A excepción de estos cinco nos encontramos con que uno de los investigadores había realizado la Maestría en Bibliotecología, sin titularse aún. (Ver cuadro no. 2)

Con los estudios de Doctorado el panorama cambió, puesto que dos de los investigadores no cuentan con estudios doctorales, y los otros cuatro concluyeron el Doctorado en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, de los cuales tres tienen el grado y uno falta por titularse.

Es importante mencionar que a este rubro se le agregó la variable "otra", donde a los investigadores se les pidió que indicaran, en qué y donde, habían realizado otros estudios profesionales. Dos de los seis investigadores han desarrollado otro tipo de estudios; uno hizo un diplomado en capacitación de personal en el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM) y el otro realizó una segunda maestría en el área matemática en una universidad de Chicago en Estados Unidos.<sup>28</sup>

**CUADRO No. 2**

NIVEL ACADÉMICO	TÍTULO			
	nc	no	si	Total
Licenciatura			6	6
Maestría		4	2	6
Doctorado	2	1	3	6
Otra	4	1	1	6

<sup>27</sup> Ver anexo cédula 02.

<sup>28</sup> Ver anexo cédulas 02 y 05.

Otro dato significativo es la fecha en que ingresaron nuestros investigadores a sus ámbitos de trabajo. Los casos más particulares son los del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU); como se puede observar en el cuadro no. 3, ninguno de los investigadores que laboran actualmente en este centro coinciden con alguna fecha de ingreso, todos entraron en años diferentes. Algunos de ellos, antes de ingresar al CESU, comenzaron su trayectoria laboral como investigadores en el Centro de Didáctica convertido posteriormente en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), así tenemos que los investigadores que vivieron esta transición son tres: el primero ingresó en 1971, otro en 1975 y el tercero en 1990; posteriormente, con la desaparición del CISE en 1997, se incorporan al CESU, donde se encuentran actualmente trabajando. En los otros tres casos, los investigadores ingresaron en la fecha señalada al Centro o Instituto donde han continuado laborando.

**CUADRO No. 3**

INGRESO	LUGAR DE TRABAJO			Total
	Centro de Estudios sobre la Universidad	Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas	Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas	
*1971	1			1
*1975	1			1
1985			1	1
*1990	1			1
1994		1		1
1997	1			1
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>6</b>

Además de ingresar a un Centro o Instituto de investigación, a los investigadores se les ha ubicado en un departamento o área laboral (ver cuadro no. 4). Encontramos que de los cuatro investigadores que trabajan en el CESU, tres trabajan en el área de investigación que lleva por nombre Educación y Sociedad y el otro se encuentra en el área de Procesos y Práctica Educativas. El investigador del IIMAS está en el Departamento de Modelación Matemática de Sistemas

Sociales, y finalmente el investigador del CUIB, labora en el Programa de Jóvenes hacia la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales.

**CUADRO No. 4**

ÁREA DE DESARROLLO					
LUGAR DE TRABAJO	Departamento de Modelación Matemática de Sistemas Sociales	Educación y Sociedad	Procesos y Prácticas Educativas	Programa Jóvenes hacia la Investigación en H y CS	Total
Centro de Estudios sobre la Universidad		3	1		4
Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas				1	1
Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas	1				1
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>6</b>

En la administración de personal de la UNAM<sup>29</sup>, además de otorgarles a sus empleados un puesto de trabajo les asigna, según sus niveles de formación, una categoría. De acuerdo a la información obtenida (ver cuadro no. 5) encontramos que de los cinco investigadores de tiempo completo, dos tienen la categoría de titular B, dos son asociados C y uno es asociado B. El investigador que funge como secretario técnico de apoyo a la investigación, de tiempo completo, tiene la categoría de asociado C.

**CUADRO No. 5**

CATEGORIA				
PUESTO	asociado b	asociado c	titular b	Total
Investigador de tiempo completo	1	2	2	5
secretario técnico de apoyo a la investigación y docencia tiempo completo		1		1
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>6</b>

<sup>29</sup> Ver estatuto de personal de la UNAM (1995).

En cuanto a otras actividades que desarrollan además de hacer investigación, encontramos que cinco de los seis investigadores realizan actividades docentes a nivel licenciatura y maestría;.(Ver cuadro no. 6).

Además de impartir clases, cuatro de los investigadores señalaron que dedican parte de su tiempo de trabajo a asesorar trabajos de tesis, tesinas u otros que les solicite el alumnado.

Ninguno de los investigadores realiza actividades administrativas, con lo cual se puede constatar que el trabajo de investigación es totalmente académico. Sin embargo en el caso del investigador que labora en el CUIB, aunque no lo explicita, su función como secretario técnico requiere de realizar ciertas actividades administrativas.

**CUADRO NO. 6**

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>nc</b>	<b>si</b>	<b>Total</b>
Docencia		6	6
Asesorías	2	4	6
Administrativas	6		6

Finalmente el cuadro no. 7, muestra el sueldo que perciben los investigadores. De los seis investigadores sólo uno no contestó. Con respecto a los cinco investigadores que sí contestaron se tiene que la mayoría recibe un sueldo mayor a los \$10 000.00 mensuales, únicamente dos de los investigadores ganan un sueldo menor que va de los \$5,000.00 a los \$9 000.00. Lo cual nos indica que siendo la profesión de investigador una labor compleja que requiere tiempo completo, talento intelectual, constancia, compromiso y el desarrollo de ciertas aptitudes y actitudes para su realización, no es lo suficientemente valorada y remunerada.<sup>30</sup>

<sup>30</sup> Considerando que fue en el año de 1998 cuando se realizaron las encuestas y las entrevistas, el tabulador de sueldos de personal académico vigente a partir del 1º de febrero de este mismo año indica que el nombramiento de investigador asociado "B" de tiempo completo recibía un sueldo



CUADRO No. 7

CATEGORIA	SUELDO				Total
	10 000 a más	4000 a 5000	8000 a 9000	nc	
asociado b		1			1
asociado c	1		1	1	3
titular b	2				2
Total	3	1	1	1	6

Hasta aquí se ha presenta de manera muy general el perfil de los seis investigadores con formación pedagógica que muy atentamente colaboraron con esta investigación. En el siguiente apartado se profundizará en el aspecto de su formación académica, información proporcionada por la entrevistas.

---

mensual de \$5, 323. 84 pesos, la categoría de asociado "C" de tiempo completo tenía un sueldo de \$5, 964. 80 pesos. En cuanto a la categoría de investigador titular "B" de tiempo completo se le asigna un sueldo de \$8, 162. 44 pesos y un investigador con categoría "C" recibe \$9, 568. 24 pesos mensuales.

## **II Formación Pedagógica.**

En esta categoría encontraremos las siguientes subcategorías: a) elección de carrera, b) formación inicial y c) posgrado.

### **a) Elección de carrera**

La formación profesional comienza con una importante toma de decisión: la elección de carrera. De acuerdo con Azucena Rodríguez Ousset (1990): "La concepción de carrera tiene un componente autobiográfico, guarda relación con las expectativas personales y las oportunidades sociales."<sup>31</sup> Así cuando una persona elige su carrera profesional lo hace considerando una serie de motivaciones tanto externas (oportunidades laborales, económicas, culturales, etcétera) como internas (satisfacción personal, crecimiento intelectual, autorrealización, entre otras).

Por ello a los investigadores que forman parte de la muestra, se les formuló una pregunta relacionada con los motivos de elección de carrera: ¿por qué estudió la Licenciatura en Pedagogía? Esto con la finalidad de conocer cuáles fueron los motivos y las razones que hicieron que tomaran la decisión de estudiar esta carrera y desarrollar su vida profesional a partir de ella.

Se encontraron una variedad de respuestas que se pueden situar concretamente en dos tipos de casos: aquellos vinculados con la Formación Educativa y aquellos vinculados con el gusto e interés por las Humanidades.

Respecto a los vinculados con la formación educativa se encuentran tres casos similares donde los entrevistados narran que deciden estudiar la licenciatura en Pedagogía para ampliar, complementar o reforzar sus conocimientos adquiridos en la Normal Superior:

***“... yo era maestra de educación primaria y la Pedagogía era una especie de continuación sobre el área educativa que luego me llevó, en primer lugar a la docencia de nivel superior y nivel medio, y en segundo lugar a desempeñar cargos en las instituciones donde laboraba pero ya de coordinación y apoyo académico...”***  
(Entrevista 03)

***“Me interesaba la educación, yo había hecho antes media incompleta la normal superior, y pensé que estudiando Pedagogía iba a tener mucho más posibilidades de actuar en cuestiones educativas...”*** (Entrevista 04)

***“...yo soy maestro normalista, y cuando se estudia la normal básica hay una aspiración natural en la formación académica, bueno una de ellas es continuar en esa misma rama de estudio y entonces la Pedagogía se convierte, para mí, como que en la opción inmediata. Cuando uno se forma en la normal básica sabe uno que no está lo suficientemente formado, entonces la carrera de Pedagogía en la Universidad Nacional, en el Colegio de Pedagogía se convierte en la aspiración...”***  
(Entrevista 06)

Mientras que los otros investigadores coincidieron por el gusto e interés de las Humanidades, decidiendo estudiar y especializarse en el ámbito de la Educación. Es importante resaltar que en algunos de los casos, aunque se tenía otra opción de carrera, los entonces estudiantes decidieron por la licenciatura en Pedagogía:

***“Me gustaba la educación, me gustaba enseñar y me interesaban los problemas educativos.”*** (Entrevista 01)

***“...iba para Historia, en Acatlán, llevamos tronco común y descubrí que la Historia no era mi mejor ámbito de desarrollo, encontré que Teoría Pedagógica era donde confluían muchos de mis intereses porque tenía que ver con la Filosofía, Historia, Literatura, Epistemología; sentí que la Pedagogía podía combinar todas estas áreas, disciplinas, porque me interesa todo. Sentí que la Pedagogía era un ámbito de convergencia muy importante... cubría todas estas mis expectativas y todos mis***

---

<sup>31</sup> Ducoing Watty, P. y Rodríguez Ousset, A. (comps) (1990), Formación de profesionales de la educación, Ed. UNAM-UNESCO-ANUIES, México, p. 90.

**intereses intelectuales" (Entrevista 02)**

**"...porque quise, de hecho inicié otra carrera, así que decidí cambiar...Me interesaba la relación entre los que enseñaban, los que dirigían, los que coordinaban a los grupos para que los apoyaran, tenía contactos con gente que hacía alfabetización, educación de adultos... cuando entré a la carrera me fui adentrando en eso y pensar más pedagógicamente." (Entrevista 05)**

Aunque los argumentos varían de acuerdo a las experiencias, expectativas y decisiones de los sujetos, algo que se logra leer con claridad en la mayoría de los testimonios es la *vocación* hacia lo educativo que ya tenían los investigadores, sobre todo hacia la docencia, y en algunos casos, como con los normalistas, esta vocación se estaba reafirmando al momento de seleccionar un área de estudios complementaria.

De acuerdo con José Cueli (1992) quien describe el término *vocación* como: "...un toque de clarín que cada quien oye y siente a su manera. La *vocación* es un impulso, una urgencia, una necesidad insatisfecha; la satisfacción de esa necesidad es la profesión."<sup>32</sup> De esta manera se delinea claramente cómo estos pedagogos-investigadores, a partir de esa motivación interna o necesidad insatisfecha, toman la decisión de hacer de la Pedagogía la profesión que satisfaga sus necesidades y expectativas profesionales.

Sin embargo, la elección de carrera no termina cuando el sujeto sabe lo que quiere estudiar, sino que adquiere un sentido más amplio al momento de involucrarse con el plan de estudios, con los contenidos y los maestros que enseñan estos contenidos, dándole un sentido significativo a esta etapa de Formación Inicial de la Licenciatura en Pedagogía.

---

<sup>32</sup> Cueli, José. (1992) Vocación y afectos. Ed. Limusa, México, p.37).

## b) Formación Inicial

En esta segunda subcategoría se analiza el plan de estudios de licenciatura en Pedagogía, considerando tres aspectos: la estructura del plan, las asignaturas que forman en investigación y la influencia que ejercieron los maestros hacia nuestros entrevistados por la investigación, con la finalidad de conocer si desde esta etapa de formación ya existía una idea clara por hacer investigación.

De los seis entrevistados, cinco estudiaron la licenciatura en la Facultad de Filosofía y Letras en el Colegio de Pedagogía de Ciudad Universitaria y uno estudió en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, ambos campus pertenecen a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

Los antecedentes de la Licenciatura de Pedagogía en la UNAM, se encuentran en la Escuela Normal Superior fundada en 1924, formando parte de la Escuela de Altos Estudios, creada con el objeto de formar y actualizar profesores. En este sentido la orientación pedagógica de estos primeros planes de estudio estaba enfocada totalmente a la enseñanza.<sup>33</sup>

En este sentido es importante resaltar que los investigadores que ya tenían una formación como normalistas, la cual se enfoca a la docencia, conciben a la Pedagogía como una disciplina teórico-práctica:

***"Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras no necesariamente implica el estudio de la educación, sino está mucho más centrado en las cuestiones de enseñanza: de cómo enseñar, cuál es en todo caso la base o la comunicación de la enseñanza." (Entrevista 04)***

---

<sup>33</sup> Patricia Ducoing (1990) en su libro titulado La pedagogía en la Universidad de México 1881-1954. Hace un desarrollo muy interesante sobre "la trayectoria de los estudios pedagógicos a lo largo de la existencia de la propia Universidad a través de un periodo que se extiende de 1881, esto es, desde el primer proyecto de creación de la Universidad, a 1955, año en el que se estableció la carrera de pedagogía." (Ducoing, Patricia: 1990)

**"... yo pienso que la Pedagogía es una tarea básica fundamental, sobre todo si la vemos en la expresión muy concreta que tiene que ver con la docencia..."  
(Entrevista 06)**

Para 1934, con la desaparición de la Escuela Normal Superior, que se crea el Departamento de Ciencias de la Educación con una nueva estructura y nuevas tendencias; y es en 1935 cuando "...se formalizó el plan de estudios (de la maestría en ciencias de la educación) destinado a la formación de profesores de secundarias, preparatorias y normales..."<sup>34</sup>. En 1955, con un grupo de diecisiete alumnos, quienes estudiaban la Maestría en Pedagogía, opera el Colegio de Pedagogía, siendo hasta 1959 cuando se integra el nivel académico de licenciatura

"Como ciclo fundamental de formación profesional en todas las diferentes carreras... A partir de ese año las maestrías de los colegios de la facultad se orientaron hacia la formación de docentes en las ocho diferentes especialidades: filosofía, letras, historia, pedagogía, psicología, antropología, geografía y biblioteconomía. El ciclo de doctorado fue reforzado con seminarios y asignaturas optativas tendientes a la formación de investigadores en diferentes áreas."<sup>35</sup>

Hacia 1966, siendo director de la facultad Leopoldo Zea, y coordinador del colegio el maestro Agustín Lemus, "se llevó a cabo nuevamente una reforma a los planes de estudios, en virtud de la cual el ciclo de licenciatura se aumentó a cuatro años de estudio mínimo para todas las carreras.

Los nuevos planes de estudios, aprobados por el Consejo Universitario el día 30 de noviembre de 1966, entraron en vigor el curso escolar de 1967 y conservaron los tres niveles establecidos: licenciatura, maestría y doctorado.

En la carrera de pedagogía se proyectaron nuevas expectativas para la licenciatura a través del nuevo plan de estudios del colegio, obra integrada por una comisión de tres alumnos y nueve maestros. Los objetivos de ese ciclo quedaron puntualizados en los siguientes términos:

- Contribuir a la formación integral de la persona.
- Formar un pedagogo general como profesionalista.

<sup>34</sup> Ibid. (1990) p. 233.

<sup>35</sup> Ibid. (1990), p. 254.

- Formar al especialista de la Pedagogía lo mismo para la docencia que para la técnica y la administración de la educación.
- Formar al investigador de la Pedagogía."<sup>36</sup>

De esta manera se amplió el campo profesional del pedagogo, dejando de ser sólo docente, para convertirse en el profesional especializado en el campo de la educación, ampliando sus áreas de desarrollo profesional.

Este último plan de estudios actualmente se mantiene vigente; aunque se le han hecho algunas modificaciones, la estructura es prácticamente la misma que la propuesta original.

Se comprende por plan de estudios: "la forma en que quedan estructurados y organizados los conocimientos y habilidad. que se consideran necesarios para formar determinado profesionista."<sup>37</sup> Por lo tanto el plan de estudios es un elemento indispensable en la formación u orientación profesional de cualquier estudiante, es decir que el plan de estudios es el concentrado de teorías y prácticas que los estudiantes van incorporando en su formación profesional.

En el caso de la disciplina pedagógica, siendo su objeto de estudio la educación, Patricia Ehrlich (1994) menciona: "La característica esencial que distingue a la pedagogía de otras disciplinas que estudian la educación es el objetivo de vincular la teoría con la práctica."<sup>38</sup>

A lo largo del tiempo, desde su creación hasta hoy día, el plan de estudios de Pedagogía de la UNAM (en sus diferentes campus: CU, Acatlán, Aragón e Iztacala) ha venido sufriendo actualizaciones que han modificado. En este sentido nos atrevimos a preguntarle a nuestros entrevistados cómo estaba constituido el

---

<sup>36</sup> Ibid. (1990), p 257-258

<sup>37</sup> Arias C., Ana Beatriz; Luján, Enrique y Contreras L., Isabel. (1988) "El plan de estudios de la licenciatura en pedagogía y el conocimiento de lo educativo." En: Cuadernos del CESU-UNAM, México, p.59

<sup>38</sup> Ehrlich Quintero, Patricia. (1994) "Diferentes concepciones sobre el estudio y la práctica en el campo educativo. Reflexiones sobre el objeto de estudio y el curriculum de la carrera de pedagogía." En: La Pedagogía Hoy. Memoria del coloquio, FFyL-UNAM, México, p.179

plan de estudios al momento de ingresar a la licenciatura, a pesar del tiempo transcurrido, ellos nos brindaron las siguientes respuestas:

***"No conocía la constitución, nada más tenía idea que se refería a la educación."  
(Entrevista 01)***

***"De 1979 a 82 fue cuando cursé el plan de estudios en Pedagogía (Acatlán), actualmente ya no tiene nada que ver ese plan de estudios con lo que se estudia ahora, pero eran tres líneas curriculares las que básicamente imponía conocer: una línea muy importante era la Formación Docente, otra era la Administración Escolar y la Planeación; otra línea tenía que ver con Planeación Curricular. Todo esto se complementaba con las materias obligatorias de Psicotécnica Pedagógica, mucha Sociología Empírica, mucho Marxismo, Materialismo Histórico, Psicoanálisis... esas fueron las líneas fundamentales de mi formación... había un área de Metodología de la Investigación..." (Entrevista 02)<sup>39</sup>***

***"El plan de estudios, es exactamente el que yo llevé, el actual. Cuando yo entré este plan de estudios se estaba estrenando, es decir, a mí me tocó el anterior y el vigente... por supuesto no había esos enfoques llamados de especialización y qué bueno, porque para mí la especialización temprana no va, no tiene que ir con la carrera de licenciatura y tan no va que no han sido funcionales en este plan de estudios, no se han hecho realidad." (Entrevista 03)***

***"Yo no conocía el plan de estudios de la carrera cuando me inscribí en Pedagogía, tenía una idea vaga... Sí tenía áreas: tenía un área Social, un área Psicopedagógica y una de Comunicaciones, pero las dos fuertes eran las de Psicopedagogía y Sociopedagogía. No había de Investigación... en mi época no se hablaba prácticamente de investigación..." (Entrevista 04)***

---

<sup>39</sup> Es importante recordar al lector que el entrevistado 02 es egresado de la ENEP Acatlán, sin embargo los antecedentes del plan de estudios de Pedagogía en Acatlán se encuentran en el plan que se creó en 1966.



**"... hacia el final había prácticas, se hablaba de especialidades, en donde había una salida más hacia la Psicopedagogía, más Sociopedagógica. No había una de Investigación, la estructura era más bien de carácter disciplinario..." (Entrevista 05)**

**"En parte sí, como yo ya era maestro normalista y me tocó justo que en esos tiempos, estoy hablando del 71<sup>40</sup>, había ciertos debates sobre la necesidad de revisar, evaluar y de reestructurar el plan de estudios... entonces puede decirse que de alguna manera indirecta sí estuve informado de cómo estaba estructurada la carrera, se hablaba de las áreas, lo que ahora sigue prevaleciendo, pero yo creo que eso no ha evolucionado mucho, las áreas siguen estando por ahí presentes, y cada estudiante va como incorporando de acuerdo con su interés, o por alguna orientación de algún profesor, o de alguna inclinación por algún trabajo que le han ofrecido, o simplemente por el propio desarrollo profesional que le va dando la carrera..." (Entrevista 06)**

Considerando que a los Planes de Estudios de Pedagogía, tanto de Acatlán como de Filosofía y Letras, lo conforman materias obligatorias y optativas, surgió la inquietud por preguntar a los investigadores: ¿qué tanto interés o motivación tenían por formarse, desde la licenciatura y por iniciativa propia, en el ámbito de la investigación? Para ello se les pidió que recordaran qué materias relacionadas a la investigación cursaron a lo largo de la carrera; a lo cual respondieron:

**"Todas las que se incluían en el plan de estudios: Iniciación, Teoría y Práctica de la Investigación Sociopedagógica, Pedagogía Experimental; supuestamente escogí el área Sociopedagógica." (Entrevista 01)**

**"Había un área de Metodología de la Investigación como una de las materias formativas de tronco común, es decir, que desde primero y segundo semestres ya llevábamos métodos de investigación... junto con Seminario de Tesis, era el tronco**

---

<sup>40</sup> A la revisión del plan de estudios que se hace referencia tanto en la entrevista 03 como en la 06, se trata del plan de estudios de 1967, que sigue vigente hasta la fecha, "salvo algunos cambios introducidos a partir de 1972 por los dos últimos coordinadores: el maestro Enrique Moreno de los Arcos y el maestro Roberto Caballero." (Patricia Ducoing, (1990) *loc.cit.*, p. 259) Es decir que los entrevistados viven de cerca estas últimas reformas del plan de estudios de la Licenciatura de Pedagogía en el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

***básico que nos orientaba hacia una formación que nos permitiera hacer un trabajo más o menos modesto de tesis, como un trabajo de investigación." (Entrevista 02)***

***"Solamente una, Iniciación a la Investigación y que actualmente es la que se da para iniciar a los alumnos en esta actividad, era una materia con una perspectiva muy estrecha porque no te llevaba, digamos, a los paradigmas de la investigación, no te llevaba a la polémica sobre diferentes enfoques de la educación, sino que hacías fichas, como si la investigación sólo fuera documental y tuviera que ver nada más con cuestiones organizativo-administrativas y todo lo demás se deja de lado." (Entrevista 03)***

***"...llevé algunos seminarios, pero sobre todo eran de corte experimental, con una perspectiva Psicopedagógica y de cuestiones sobre aprendizaje fundamentalmente, no había nada de tipo Sociológico, de otra naturaleza." (Entrevista 04)***

***"Había una Introducción en la Investigación en dos semestres, había una materia en quinto y sexto semestres llamada Investigación Sociopedagógica. La primera era más bien de corte informativo, documental en la manera de elaborar ensayos, que uno necesita saber hacer; y en quinto y sexto semestres había Diseño Experimental... en séptimo y octavo semestres había optativas que estaban orientadas a la investigación, algunas. Entonces uno podía tomar entre 5 y 6 cursos sobre investigación." (Entrevista 05)***

***"...como la Introducción a la Investigación y los cursos iniciales de Epistemología que le daban a uno las pistas de que la investigación no solamente era metodología, no solamente eran técnicas como era el enfoque un tanto convencional de las materias, entonces a veces es muy riguroso los detalles técnicos de las fichas..." (Entrevista 06)***

De acuerdo con lo que se ha venido apuntando, se puede concretar que el plan de estudios, por sí sólo, no puede proporcionar de manera integral una formación profesional a los estudiantes, ya que el plan de estudios ofrece sólo los contenidos que concentran la información teórica de lo que deben conocer los sujetos al

egresar de la carrera, orientados por los objetivos de aprendizaje y el perfil profesional establecido.

Pero existe una parte intrínseca en el plan de estudios que le da sentido a los contenidos teóricos estipulados en dicho plan, y me refiero a la práctica, la cual brinda a los estudiantes la posibilidad de aplicar la teoría en prácticas concretas que les dé la posibilidad de aprender de manera significativa, y para que esto se consiga, se requiere de la presencia de un elemento vital, *el maestro*. Al respecto Martiniano Arredondo (1989) señala: "Entendemos como propósito fundamental de la docencia el propiciar aprendizajes significativos."<sup>41</sup> Por aprendizaje significativo, de acuerdo con Ausubel (1991), se comprende: "como la adquisición de significados nuevos; esto presupone una tendencia al aprendizaje significativo y tarea potencialmente significativa (es decir, una tarea que puede estar relacionada de manera sustancial y no arbitraria con lo que el aprendiz ya conoce). Es parte del continuo de aprendizaje de memoria →significativo en oposición al continuo recepción → descubrimiento."<sup>42</sup> De esta manera la figura del maestro como formador se convierte en otro referente clave en este trabajo.

Precisar la función de los docentes es un tanto complicado, porque al igual que el concepto de educación se ha transformado a través del tiempo, el concepto y la práctica de los que guían el conocimiento también ha ido evolucionando. Maurice Debesse (1980) en su artículo titulado 'Una función cuestionada', menciona que:

"queda hoy una cierta incomodidad mental cuando se aborda de frente la función de enseñar y quien la ejerce, el *enseñante*, respecto a otros vocablos próximos y vigorosos: el de *profesor*, aquel que habla en voz alta ante los demás, que expone un tema o una doctrina, o más aún el de *Maestro*<sup>43</sup>, acompañado por sus discípulos. Es esta una palabra débil sobre todo al lado de *educación* y *educador*, con su fuerte y doble significado original: sacar de, es decir *elevar*, al mismo tiempo que nutrir el pensamiento del alumno. La palabra educador conserva tal fuerza, pese al uso

<sup>41</sup> Arredondo, Martiniano y Díaz Barriga, Ángel (comps). (1989) Formación pedagógica de profesores universitarios. ANUIES-UNAM, México, p. 18.

<sup>42</sup> Ausubel, David *et al.* (1991) Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas (5ta. reimp.), México, p. 48.

<sup>43</sup> Maestro: proviene del latín "*magis*" y significa el que más sabe y que por lo tanto adquiere un poder físico, moral y cultural. (Peralta Alemán: 1996)

incesante que de ella se hace, que el enseñante vacila en adornarse con ella, aunque la persiga. Se contenta con una función más modesta y que le deja insatisfecho: la de transmitir conocimientos a los jóvenes. Pero esto le trae sin cuidado al colegial que habla de su maestro, al párvulo que dice "señorita" y a los adolescentes que, cuando conservan su educación, hablan de su 'profe'".<sup>44</sup>

Independientemente de cómo se le llame: maestro, profesor, docente, formador, etc. Lo que sí es innegable es que su presencia en el proceso educativo, desde el preescolar hasta la educación superior es imprescindible, ya que a través de él, los estudiantes van a encontrar la razón de su formación educativa -en el ámbito de la escuela-. Además de que:

"partimos de la base de que la función docente comporta un *conocimiento pedagógico específico, un compromiso social y moral y la necesidad de corresponsabilización con otros agentes sociales*, esto es así puesto que ejerce influencia sobre otros seres humanos y, por lo tanto, no puede ni debe ser una función meramente técnica de 'expertos infalibles'. Además, cuenta también con un componente práctico, ya que los profesores y profesoras adquieren un cuerpo de conocimientos y habilidades especializadas durante un periodo de formación a lo largo de la vida profesional como resultado de una intervención en un contexto y una toma de decisiones aplicadas a situaciones únicas y particulares que encuentra durante el desempeño de su labor. La función docente está entonces en un equilibrio entre las *tareas profesionales* en la aplicación de un conocimiento, el *contexto* en que se aplican, el *compromiso ético* de su función social y la *estructura de participación social* existente en ese momento y en la que se está comprometiendo."<sup>45</sup>

Para los intereses de esta investigación, no es necesario hablar de la función docente a partir de un perfil que describa qué características debe tener un maestro, para ser buen maestro; sino más bien, se considera el compromiso adquirido por este sujeto al momento de asumir el rol de maestro, sobre todo si su compromiso lo adquiere como maestro de educación superior.<sup>46</sup>

<sup>44</sup> Debesse, M. y miralet, G. (1980) La función docente. Ed. Oikos-tau, España, p. 11-12

<sup>45</sup> Imbernón, Francisco. (1998) La formación y el desarrollo profesional del profesor. Hacia una nueva cultura profesional. Ed. Graó (4ta ed.), Biblioteca de aula, no.119, España, p.23)

<sup>46</sup> Graciela Hierro en su libro titulado Naturaleza y fines de la educación superior, (1994), plantea dos fines en la educación superior: "...los fines primarios de la educación superior son la formación

El papel que juega el maestro universitario, es un tanto diferente al que desempeñan los maestros en los niveles básicos y medios, ya que su compromiso está en formar profesionales, es decir, "individuos altamente capacitados en los terrenos de la profesión, la investigación y la innovación tecnológica. Se trata de formar, cuadros profesionales y de investigación que posean habilidades intelectuales relacionadas con el análisis, la creatividad y la solución de problemas, y actitudes de indagación, cuestionamiento y reflexión."<sup>47</sup>

Por lo tanto, su participación como *formador* debe ser indispensable, provocando en sus estudiantes un impacto profundo por innovar, reflexionar, transformar, en conclusión, motivando a sus estudiantes por el gusto y la pasión a su profesión.

En el caso de los investigadores entrevistados nos interesó de manera particular conocer la influencia que ejercieron, ya sea directa o indirectamente, sus maestros por el gusto a la investigación:

***"Tuve maestros, sobre todo en esa época se incorporaron los argentinos, en el 76, entonces tuvimos maestros que nos daban una visión distinta a lo que habíamos cursado en el taller... otra forma de abordar la educación, más en un ámbito macro en que la escuela no es la educación, no se circunscribe la educación a la escuela, ni a la familia, sino a procesos más amplios: políticos, sociales." (Entrevista 01)***

***"Tuve una maestra, ella es investigadora actualmente en la Universidad, para mí fue fundamental su presencia sobre todo para entender este carácter lúdico, apasionante que puede tener la investigación cuando la conectamos a la realidad social." (Entrevista 02)***

---

de hombres y mujeres que posean una perspectiva cognoscitiva humanista que les permita acceder a su esencia humana. Una educación que libremente discuta e impugne todo el saber en crítica constante, sin que esto suponga el abandono de las lealtades políticas y sociales. Los fines secundarios de la educación superior se constituyen por esta doble perspectiva: la adquisición de una cultura general y la especialización en un campo determinado de la misma. El fundamento de esta doble finalidad está dado en primer término, por las necesidades sociales, y en segundo lugar, por el interés personal."

<sup>47</sup> Ruiz Larraguivel, Estela. (1990) ""La práctica docente en la UNAM: posible escollo para la transformación académica universitaria." En: Perfiles educativos, nos. 47-48, ene-jun, p. 50)

***"Yo tuve una maestra en la licenciatura que era directora del Instituto de Investigaciones Pedagógicas de la SEP, y nos hacía conocer algunas de las investigaciones que estaban realizando, incluso nos involucró en algunos procesos de las investigaciones, pero fuera de ella prácticamente nadie hacía investigación. Había investigación histórica, que implicaba un cierto tipo de investigación sobre todo bibliográfica o documental..." (Entrevista 04)***

***"Había maestros que ciertamente tenían algún reconocimiento en la carrera, algunos que tenían obras publicadas, no eran muchos... algunos de esos profesores sí le estimulaban a uno el gusto por seguir aprendiendo, yo creo que sí les admiraba a esos maestros, porque no eran los típicos profesores que lo llevaran a uno a investigar formalmente, sí eran personas con un gran bagaje de conocimientos... no porque fueron ellos investigadores desarrollábamos ahí en los propios cursos proyectos de investigación, no era por ahí, sino era por el lado de la obra personal de ellos plasmada en algunas publicaciones..." (Entrevista 06)***

Como se puede leer en las respuestas expresadas por los entrevistados, la presencia del maestro en el proceso de formación profesional es vital, pues sin él el proceso de enseñanza-aprendizaje no tendría ninguna razón de ser para los alumnos. Aunque para algunos de los entrevistados fue un poco difícil responder, algunos de ellos recordaron a aquéllos maestros que dejaron mayor presencia ya sea por su dinámica de trabajo o por sus trabajos publicados; sin embargo son pocos los maestros que dejaron huella durante el proceso de formación académica (en la licenciatura) de estos investigadores, lo cual nos invita a meditar sobre cuál es la misión del docente en la educación superior, ya que el papel que debería desempeñar este maestro, más que transmisor de conocimientos, sería un constructor de conocimientos, esto a partir de motivar e inducir a sus alumnos al arte de pensar, de crear conocimientos por sí mismos. Y más aún en la enseñanza de la investigación donde "si se quiere enseñar a investigar prácticamente, es decisivo cambiar el énfasis de la didáctica práctica, basada en la capacitación y entrenamiento en todas y cada una de las operaciones que ocurren real y efectivamente durante el proceso de la

producción de conocimientos científicos."<sup>48</sup> Sobre todo en el posgrado, donde la enseñanza de la investigación es básica en la formación profesional de los posgraduados.

### c) El Posgrado

Con esta tercer subcategoría, lo que se busca es acercarnos a los motivos que hicieron que nuestros investigadores decidieran hacer un posgrado, ya sea en el área pedagógica o en otra diferente, y conocer un poco las condiciones en que se dio esta toma de decisiones.

Actualmente se considera que los estudios de posgrado son fundamentales en la formación profesional de cualquier investigador. De acuerdo al artículo 1º del Reglamento de Estudios de Posgrado de la UNAM, "son estudios de posgrado los que se realizan después de los estudios de licenciatura y tienen como finalidad la formación de académicos y profesionales del más alto nivel."<sup>49</sup>

Sobre los estudios de Maestría, el Reglamento en el artículo 13º, menciona: "Los estudios de maestría proporcionarán al alumno una formación amplia y sólida en la disciplina y tendrán al menos uno de los siguientes objetivos: iniciarlo en la investigación; formarlo para el ejercicio de la docencia de alto nivel; o desarrollar en él una alta capacidad para el ejercicio académico o profesional."<sup>50</sup>

Para los estudios de Doctorado establece que "El objetivo de los estudios de doctorado es preparar al alumno para la realización de investigación original; así como proporcionarle una sólida formación disciplinaria, ya sea para el ejercicio académico o el profesional de más alto nivel."<sup>51</sup>

---

<sup>48</sup> Sánchez Puentes, Ricardo. (1995) Enseñar a Investigar. Una Didáctica nueva de la Investigación Científica en Ciencias Sociales y Humanas. Ed. CESU-ANUIES, México, p. 14.

<sup>49</sup> Reglamento General de Estudios de Posgrado. (1998) UNAM, México, p.7.

<sup>50</sup> Ibid (1998), p.10.

<sup>51</sup> Ibid (1998), p. 12.

Definitivamente, a los estudios de maestría y doctorado se les ha otorgado la facultad de formar a sus estudiantes en la investigación de 'alto nivel'. Por ello surge el interés de preguntarles a nuestros pedagogos dedicados a hacer investigación, los motivos por los cuales decidieron realizar estudios de posgrado, a lo cual respondieron:

***"Cuando estudié, se estudiaba por amor al arte. En el 79 cuando inicié la Maestría, me interesaba para profundizar, creía que podía hacer investigación, que me iban a formar en investigación, pero la Maestría no tenía nada que ver con la investigación era como un anexo de la Licenciatura... Cuando terminé la Maestría realmente no teníamos formación para la investigación. Lo que me motivó fue que me interesaba seguir estudiando.***

***El Doctorado me obligó a investigar, ni siquiera me formaron, fue muy difícil porque toda mi vida fui docente y la disciplina que se tiene para ser docente no es la misma que se debe tener para ser investigador, el Doctorado realmente me forzó a hacer investigación, me obligó a escribir y producir textos, lo demás me sirvió para actualizarme en mis clases, en mis cursos porque investigaba para eso, pero no escribía."*** (Entrevista 01)

***"...por el gusto a los libros, la pasión por la lectura, sabía que tenía mucho amor a los libros y mucho amor a la formación. Cuando descubro que la Maestría en Educación Superior, sentí que era muy repetitiva respecto a los contenidos de la licenciatura en Pedagogía entonces ya no me motivó, yo quería otra cosa nueva, probar con otras áreas y descubrí la Bibliotecología que reunía estas dos características que para mí eran esenciales: por un lado el amor y la pasión por los libros, a las bibliotecas como proyectos de conocimiento, y por otro el gusto por la formación ..."*** (Entrevista 02)

***"...un interés personal, un gusto muy grande por la investigación aunque no tenía yo la infraestructura para hacerla, más que la escolar ... En cuanto a la competencia, yo creo que sí ocupó un lugar, o sea que era importante prepararse mejor, y tener mejores posibilidades, cosa que no se medio de inmediato, pasaron varios años para que yo pudiera darme cuenta que los grados me podían servir desde el punto de vista profesional, económico y en todos sentidos... yo creo que***



**es fundamental para un investigador los posgrados... yo llegué aquí exactamente porque los tenía ... gran parte de que yo haya entrado aquí, por supuesto a través de concursos y todo tal cual está en los estatutos, se debe, en primer lugar, a la preparación que yo adquirí a través de los grados, y en segundo lugar a lo que representan para desempeñar un trabajo de esa naturaleza... tuvo relevancia el Doctorado, lo considero importante no sólo por los seminarios sino por la realización de la tesis." (Entrevista 03)**

**"Realice la Maestría y luego estudios parciales de Doctorado, no terminé el doctorado... pero prácticamente mi experiencia fue que la maestría era una repetición de la licenciatura, se volvían a ver prácticamente las mismas cosas que en la licenciatura, quizá con un poquito más de nivel, pero no había muchos horizontes. En aquel tiempo no había mucha presión externa, ni de competencia, la Pedagogía era muy poco conocida y muy poco valorada, bueno sigue siendo poco valorada pero ahora es mucho más conocida..." (Entrevista 04)**

**"Esta idea de querer saber más, cuando decidí empezar a hacer investigación más en serio vi la necesidad de tomar nuevos cursos, entrar con gente que hacía investigación, entonces la maestría en parte fue para eso, sobre todo en la que yo entré aquí, en la UNAM, que está orientada a la investigación, no tiene mucho, pero esta orientada a la investigación... trabajaba en Iztacala estaba realizando Diseño Curricular, por supuesto la pregunta es ¿cuáles son los modelos que hay? Entonces necesito tomar cursos para esos. ¿Cuáles son las experiencias que hay? Entonces es importante conectarse con gente que ha hecho esa experiencia. ¿Cuáles son las bondades, ventajas y desventajas de todo eso que hay? Entonces hay que ir a ver el campo, y ¿cómo se hace para superar todo? Se debe investigar, así que respondiendo todas esas preguntas en ese tiempo se presentó la oportunidad de estudiar la Maestría en Pedagogía y en esas estaba cuando por las mismas condiciones se presentó la oportunidad de hacer la Maestría en Matemáticas en Estados Unidos**

**(En cuanto a los títulos y certificados) Ahora sí, en este Instituto en particular, pero estoy hablando cuando cursé la Maestría en el año 78 '0 79... en el ámbito en el que estábamos en Humanidades o Ciencias Sociales no era tan necesario, ahora la**

**gente que quiere trabajar en la UNAM tiene un poco de esa orientación que si es necesaria o conveniente." (Entrevista 05)**

**"Ahora sí era un poco más claro, en esos tiempos no había ni programa de estímulos, o sea, no se buscaba solamente el grado por el grado, en realidad era buscar nuevamente casi la misma inquietud que en la licenciatura, como yo venía de la normal básica, era tratar de profundizar, de ampliar, tratar de obtener mayor contacto con gente que uno sabe que solamente daba clases en posgrado... estuve mucho tiempo en el CISE, en una tarea académica muy apremiante primeramente como asesor y después ya en el Centro donde tuve que obtener ya el grado... bueno la cosa es poder trabajar y producir, me interesaban mucho los temas, los proyectos en los que uno estaba y sentía que por ahí estaba una meta importante del trabajo académico... cuando van surgiendo los programas de estímulos los grados eran ya una exigencia... hubo un momento sobre todo en el CISE, donde se hace prioritaria la investigación y los grados... sé que el grado académico es importante para acceder a un mejor sueldo, a un mejor ingreso... yo no pienso por ejemplo que el título de Doctor necesariamente sea como una condición para ser investigador, si uno conoce como se forman a los Maestros y a los Investigadores se da cuenta que a veces va a repetir la misma tónica que ha trabajado en la Licenciatura...Pero la perspectiva de nuestro posgrado no es, por desgracia, para formar en la investigación, entonces a la gente el posgrado le sirve como un peldaño, como un reconocimiento para su propia práctica profesional, sus propios grupos de trabajo y sus propios proyectos profesionales..." (Entrevista 06)**

Las voces de los entrevistados expresan claramente su gusto e iniciativa personal por ingresar al posgrado, al respecto Graciela Hierro (1994) comenta:

"Los estudios de posgrado suponen un AMOR específico hacia el conocimiento de la especialidad, un amor que ha liberado al estudiante del imperio de la necesidad inmediata y le ha permitido dedicar su empeño a la búsqueda del conocer por el conocer mismo, que supone la libertad de seguir el tipo de estudio que se considere valioso, independientemente del valor que este conocimiento tenga para la comunidad o de la utilidad inmediata que ofrezca para el bienestar social."<sup>52</sup>

<sup>52</sup> Hierro, G. (1994) *loc. cit*, p.40.

Sin embargo se puede percibir una clara contradicción con lo expuesto por el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM, ya que los investigadores mencionan que la Maestría a la cual ingresaron, refiriéndose a la Maestría en Pedagogía impartida en el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, no tenía ninguna orientación hacia la formación en investigación y más bien parecía una repetición de la licenciatura. Es un dato curioso que hay que analizar, porque la maestría en Pedagogía estuvo trabajando hasta 1998, con un plan de estudios que data de 1971, que con el transcurso de los años sufrió algunos cambios de actualización manteniendo sus propósitos fundamentales: "la formación de docentes, investigadores y profesionistas de alto nivel en el ámbito pedagógico"<sup>53</sup>

Por otra parte no es posible negar que el hecho de ingresar a un posgrado, por lo menos en México, además de brindar una formación académica más amplia y especializada, también proporciona certificación.

---

<sup>53</sup> Menendez, Libertad. (1998) Plan de estudios de la Maestría en Pedagogía, FFy L- UNAM, p. 4.

En cuanto a la estructura de contenidos, este plan estaba conformado por dos seminarios: el Seminario de investigación pedagógica y Seminario de textos clásicos y contemporáneos de la pedagogía, cada uno ofrecía una serie de temáticas según su área de estudio, e incluía ocho cursos monográficos. Cuatro de ellos obligatorios, como: Didáctica de la enseñanza superior, Higiene mental escolar, Sistemas de enseñanza media, Sistemas de enseñanza superior. Y tres optativos: Comunicación pedagógica, Conocimiento y educación de adultos y Técnicas correctivas aplicadas al medio escolar, cada curso ofrecía sus propias temáticas de estudios.

Como se puede observar, el plan de estudios que estuvo vigente desde 1971 hasta 1998, tenía una fuerte orientación hacia la formación docente y por el contrario, con escasa formación hacia la investigación, pues a excepción del seminario de investigación pedagógica, no existía otro curso similar.

Al revisar con detenimiento las temáticas que conforman cada uno de los cursos monográficos, se puede observar que muchas de las temáticas sí son repetitivas respecto a los contenidos de la licenciatura, y por ello la constante puntualización de los entrevistados en decir que la maestría en Pedagogía era casi una repetición de la licenciatura y no proporciona elementos suficientes en lo que concierne a la formación en investigación. Al respecto Teresa Wuest y Pilar Martínez (1990) en un estudio que realizaron sobre el Posgrado en México comentan que "de acuerdo a los resultados obtenidos se puede apreciar que en algunos de los programas de posgrado la investigación apunta a ser una función importante. Sin embargo, habría que señalar que en estos se presenta un desfase entre la operatividad de la organización actual y la función de investigación."

A pesar de que han transcurrido once años de haberse publicado el estudio citado, el posgrado en México sigue sufriendo esta disociación entre lo establecido por los programas y la manera como se enseña ha investigar.

Actualmente en nuestro país<sup>54</sup>, los niveles de competencia profesional son cada vez más exigentes e imponen a las personas a obtener grados de especialización que la auxilie a mantenerse en sus áreas de desarrollo laboral. Por lo tanto "los profesionales pretenden obtener certificados o credenciales que los acrediten para progresar en sus carreras y para obtener trabajo."<sup>55</sup>

En el caso de nuestros entrevistados, al momento de tocar el tema sobre la influencia que ejercen sus estudios de posgrado para mantener sus espacios de trabajo en los Centros e Institutos y sobrevivir a la competencia laboral, respondieron que no decidir estudiar el posgrado no fue tanto por una necesidad de certificación o presión institucional o competencia laboral, ya que estamos hablando de la década de los setenta donde está en pleno auge el campo de la Investigación Educativa, por lo cual se comprende que estudiar un posgrado en esta época era más por necesidades meramente académicas, como profundizar en un tema; ampliar: perspectivas, paradigmas, métodos, técnicas, modelos; el gusto de formarse y estar cerca de académicos reconocidos en el ámbito pedagógico, es decir que por una presión ha sido por iniciativa e interés de formarse y actualizarse. Aunque no dejan de reconocer que en los últimos años si ha sido necesaria la certificación para aspirar a los concursos de oposición y los programas de estímulos.

Hasta este momento nos hemos acercado a nuestros entrevistados para conocer cuáles fueron sus motivos y razones que tuvieron para formarse como pedagogos; cómo fue esta formación; qué elementos teóricos, prácticos y metodológicos les proporcionó su formación profesional en la licenciatura y en el posgrado. En ei

---

<sup>54</sup> La severa crisis económica que aqueja a México en este principio de siglo, ha traído como consecuencia un recorte en las fuentes de trabajo, y esto ha provocado (independientemente de los compradazgos y el excesivo nepotismo existentes en nuestros sistemas) que haya una fuerte competencia laboral, donde los profesionistas se vean casi obligados a especializarse en sus áreas de conocimiento, ya sea a través de la Maestría, el Doctorado, Especialidades o Diplomados, que les certifiquen sus conocimientos, habilidades y capacidades que les permitan mantenerse en sus áreas de trabajo.

<sup>55</sup> Guerrero, Teresa. (1998) "El posgrado; retos para el 2005." En: Escenarios de la educación superior al 2005. Ed. CESU-UNAM, México, p.166.

siguiente apartado, nuestros entrevistados nos hablarán sobre la manera como influyó su formación académica en su desarrollo laboral como investigadores.

### **III. Práctica laboral en el campo de la investigación.**

En esta segunda categoría se analizan los diferentes motivos y razones que tuvieron los investigadores entrevistados para decidir trabajar en el ámbito de la investigación. Para ello se definieron tres subcategorías: a) El Ser y Hacer de la investigación como práctica laboral, b) Ingreso al campo laboral de la investigación, c) Teoría vs práctica y d) Actividades que desarrollan los investigadores.

Cada una de estas subcategorías nos acercarán a conocer las experiencias que han vivido estos investigadores para construir y consolidar sus proyectos profesionales en el campo de la investigación.

#### Contexto

La situación de crisis económica que afecta a México desde la década de los 80's y que se ha venido agudizando, dando como resultado un fuerte problema del desempleo que está afectando a todos los ciudadanos de este país, y más aún a los hombres y mujeres que han logrado concluir estudios profesionales en alguna Institución de Educación Superior, y egresando con el deseo y la esperanza de obtener mejores oportunidades de empleo y de desarrollo profesional, que a su vez se refleje en una mejor calidad de vida, ha provocado la frustración de muchos por no lograr ver realizados sus objetivos.

Actualmente, por el sistema capitalista neoliberal que nos rige, se están demandando las áreas técnicas, tecnológicas y científicas, más que a las áreas sociales y de humanidades. Esto se constata en el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 donde se señala que:

"En el contexto de la globalización, es imperativo que nuestro país adquiera mayor capacidad para participar en el avance científico mundial y transformar esos conocimientos en aplicaciones útiles, sobre todo en materia de innovación

tecnológica. Esto implica que el país posea un sólido aparato de investigación básica y aplicada y, de manera especial, una planta de científicos altamente calificada en todas las disciplinas... Se alentará la concurrencia de fondos públicos y privados en la investigación científica y el desarrollo tecnológico<sup>56</sup>. La asignación de recursos para la investigación atenderá de manera señalada los proyectos originales que destaquen por su calidad y contribuyan a la formación del personal calificado, así como por su vinculación con las demandas del entorno social... En el campo de la informática, se impulsará la formación de especialistas en todos los niveles; se realizarán las acciones necesarias para lograr su aprovechamiento en todos los sectores, lo que redundará en mejoras en la productividad y en la competitividad."<sup>57</sup>

Por ello en este momento las Instituciones de Educación Superior dedican sus mayores esfuerzos a formar a los alumnos en conocimientos teórico-prácticos que aporten resultados inmediatos.

En este contexto, Barrón, Rojas y Sandoval (1996), comentan que: "en cuanto al desarrollo disciplinar, particularmente en el de las ciencias sociales se da una situación de crisis en cuanto al estancamiento de la institucionalización y profesionalización de estas disciplinas por falta de programas de desarrollo científico ligados a proyectos educativos."<sup>58</sup> El caso de la Pedagogía, siendo una disciplina eminentemente social, no está fuera de esta problemática de crisis.

Entrar en el ámbito laboral del pedagogo es un tema difícil de tratar, ya que se requiere tocar el aspecto de la oferta y la demanda que existe para este

<sup>56</sup> En el periódico La Jornada, se publicaron dos artículos, el primero del día 27 de mayo del 2001 titulado "Llamado urgente a aumentar el presupuesto para la investigación". El segundo del día 23 de junio del año del 2001 con el título "Estéril, casi toda la investigación en estados: expertos", donde llama la atención que un Instituto Estadounidense: el Institute for Scientific Information (ISI), haya realizado una investigación sobre Instituciones mexicanas que producen investigación científica de alto nivel de las cuales sólo se reconocen 10, entre las que se encuentra la UNAM, el POLI, la UAM y la Autónoma de Puebla (regional).

Ambos artículos presentan lo contrario a lo expresado en el Plan Nacional de Desarrollo ya que "hay un número extremadamente bajo de científicos, muy pocos centros de investigación sólidos y productivos, alta vulnerabilidad e incertidumbre de estas actividades a los vaivenes políticos y económicos, recursos limitados e inciertos, lentas instancias burocráticas, escepticismo e intereses creados." (La Jornada: 27 de mayo del 2001) Si la crisis ha alcanzado a la investigación científica a tal grado, ¿qué pasará con la investigación social y de humanidades?

<sup>57</sup> Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, pp. 89-90.

<sup>58</sup> Ibid. (1996), p. 71.

profesional de la educación, y del cual muy poco se conoce; porque no se puede negar que socialmente existe un "desconocimiento generalizado del pedagogo y de la indefinición del marco donde puede desarrollar su quehacer profesional... ¿Qué sucede entonces? Podríamos mencionar varias causas que, se sintetizan en una: la indefinición del marco donde se desenvuelve el quehacer pedagógico y, como consecuencia, el cuestionamiento del pedagogo como profesional."<sup>59</sup>

A pesar de la indefinición y el desconocimiento de la práctica pedagógica, los pedagogos se sitúan en diversas áreas laborales. En este sentido, algunos trabajos que se han realizado sobre seguimiento de egresados de Pedagogía<sup>60</sup>, muestran que la mayoría de los egresados de Pedagogía se desempeñan en la docencia. En segundo lugar está la capacitación; en tercer lugar están las áreas administrativas o de organización, después como diseñadores de cursos y material didáctico, como orientadores; finalmente como investigadores, así como en actividades de computación, terapias y gericultura.<sup>61</sup>

En un trabajo de tesis sobre egresados, realizado por una alumna de la carrera de Pedagogía de la Universidad Intercontinental, indica que "la mayoría de los egresados trabajan en Docencia (33%), Coordinadores de Pedagogía (15%), Jefes de Personal (9%), Auxiliares (7%), Dueños (6%), Pedagogos en algunas institución (5%), Subdirectores (5%), Directores (3%), Terapeuta (3%), Asesores (2%), Director de Departamento Académico (1%), Investigador (1%), Maestro o Asesor del Director (1%), Gerente de Administración (1%), Gerente de Capacitación (1%) y en la Elaboración de Libros Didácticos (1%)."<sup>62</sup>

<sup>59</sup> Jordán Bella, Nuria. (1999) "Indefinición de la profesión pedagógica ante las nuevas demandas educativas." En: Comunidad Educativa, no. 263, nov-dic, España, p. 54.

<sup>60</sup> Es importante señalar, que existe muy poco material sobre temas relacionados con práctica profesional o laboral del pedagogo, así como de seguimiento de egresados de Pedagogía, los únicos trabajos que encontré que pudieran proporcionar información sobre los puestos y las actividades laborales que desarrollan los pedagogos fueron: un trabajo realizado por Libertad Menéndez y Laura Rojo (1986). Los egresados del Colegio de Pedagogía de la UNAM, y una tesis de licenciatura de Denise Morales Pérez (1991). Seguimiento de egresados de la carrera de Pedagogía de la Universidad Intercontinental. Así como un trabajo publicado en las Memorias del Primer Congreso Nacional de Pedagogía (1988) de la Lic. Sylvia Aurora Canaviti Miguel titulado: Las actividades profesionales del pedagogo dentro del sector Público Estatal.

<sup>61</sup> Cfr. Morales Pérez, Denise. (1991) Seguimiento de egresados de la carrera de Pedagogía de la Universidad Intercontinental, Tesis de Licenciatura, UIC, México, pp. 101-103.

<sup>62</sup> Ibid (1991), pp. 106-107.



En esta misma línea de investigación, el trabajo realizado por Libertad Menéndez y Laura Rojo (1986) titulado: *Los egresados del Colegio de Pedagogía de la UNAM (un informe preliminar)*, presentan un cuadro donde realizan un desglose de los puestos, que se incluyen en la categoría de empleados, en el cual muestran que el 75.79% de los egresados hacen actividades de docencia, 9.38% de investigación, 7.81 en técnico, 3.12 como asesor, 3.12 como orientador y sólo el .78% como evaluador. Mientras que en el desglose que se incluyen en la categoría de jefatura la investigación ocupa el 4.83% del total de frecuencias.<sup>63</sup>

Como se puede observar, es muy reducido el porcentaje de pedagogos que laboran en el ámbito de la investigación. Al respecto, nuestros entrevistados aportan elementos que permiten comprender por qué existe tan poca demanda hacia el área de la investigación educativa:

***"No se demanda, ésas son exigencias de la Universidad, es algo contradictorio porque fuera nadie te contrata para que investigues, no hay espacio para investigar. La UNAM. te exige que lo hagas, o sea que contradictorio, bueno aquí te contratan para eso, es el Centro donde se investiga.***

***Los limitantes son porque no son cuestiones prácticas, desafortunadamente, y la investigación lleva mucho tiempo, son procesos muy largos, eso es algo que nadie te dice, que para formarte como investigador requiere de mucho tiempo para consolidar, para trabajar." (Entrevista 01)***

***"Lo que podemos encontrar es que hay desarrollo asimétricos, dentro de las humanidades y ciencias sociales podemos encontrar que hay comunidades epistémicas o de investigadores que empezaron a trabajar desde hace muchísimos***

<sup>63</sup> Cfr. Menéndez, L. y Rojo Laura. (1986) *Loc. cit.*

Se considera pertinente señalar algunos datos que presenta Sylvia Canavati (1988) en su investigación (tomando en cuenta que su población de estudios es sólo de pedagogos que trabajan en Sector Público Estatal), donde el 22.6% de sus encuestados realizan diseño, aplicación y evaluación de planes y programas, el 19.5% hace capacitación, el 18.5% investigación, 13.4% otros, 8.2% elaboración de material didáctico, el 7.2% coordinación de proyectos, el 7.2% asesoría y el 3.0% programación.

Al respecto ella explica "la mayoría de los pedagogos empleados realizan funciones de diseño, aplicación y evaluación de planes y programas o son capacitadores. Un 18.5% se desarrollan en la

**años, que propiamente la investigación educativa, la institucionalización de las disciplinas por lo menos en la educación es un fenómeno reciente, si se ve en términos de perspectiva histórica, con 20 ó 30 años de tradición, pero no más, hay quienes ya tenían inquietudes pero pertenecían a comunidades de historiadores, de sociólogos; entonces es un fenómeno que se debe analizar de manera pluridimensional, pero sobre todo tomando en cuenta que las comunidades de investigadores nacen en momentos distintos. Habría que dar una perspectiva más concreta sobre cómo ha sido este desarrollo; pero comparativamente me parece que es asimétrico como lo son las otras, es decir la investigación filosófica, sociológica, histórica, en fin son tradiciones con muchos años de cultivo en México, no así la tradición de la investigación educativa es más reciente ello mismo la hace parecer que tiene escasas posibilidades, aunque en realidad no lo son, podemos encontrar muchas instituciones que dedican a departamentos de investigadores a trabajar sobre el fenómeno educativo." (Entrevista 02)**

**"No, mira, por supuesto que ahí hay una jerarquía muy clara; por supuesto que se le da más apoyo a las ciencias duras, y mucho menos a las humanidades, pues yo creo que los criterios son de tipo digamos que tienen que ver con la productividad de un país, y economicistas, podríamos decir; sin embargo, que a la Investigación Educativa no se le da lo suficiente, lo necesario, y bueno éste es un rollísimo de tipo político, que incluye a la educación en general, o sea todo lo que sea el sector educativo y todo lo que son los apoyos sociales de una nación, yo creo que va incluido e implícita la política de menos apoyos a esta parte.**

**En la UNAM, parece que sí se le quiere dar apoyo a la IE, por lo menos en discurso, yo como te decía antes, yo tengo apenas un año y meses, pero percibo que por lo menos en discurso pareciera que sí se tiene la voluntad de darle el apoyo, pero ya en el terreno de los hechos, que los hechos tienen que ver más allá de lo académico con lo económico y sabemos que hay un problema económico, pues las prioridades no están por aquí." (Entrevista 03)**

**"Actualmente algunos centros de investigación y no resulta fácil entrar a esos centros de investigación, al contrario, resulta bastante difícil, algunos de ellos**

***están ligados con programas de formación de posgrado: como es el caso del DIE que tiene maestría y ahora también doctorado. El asunto de la educación como es una práctica social, muchísima gente e incluso investigadores de otras áreas, no siente que haya necesidad de investigar, o sea, todo mundo se siente con capacidad y con dominio para hablar de lo educativo, todo mundo fue sujeto de la escolaridad, todo mundo conoce cosas educativas porque las ha vivido y entonces todo mundo se siente autorizado a hablar de la educación, como que es parte de la cotidianidad de todos y del dominio de todos, entonces el reconocer o pensar que se necesite especialistas en estas cuestiones a veces no es fácil, por eso también el reconocimiento de la especialidad o de ese tipo de cuestiones. Y esto hace que incluso en la propia Secretaría de Educación Pública no se considere mucho la necesidad de hacer investigación, si el aparato escolar es inmenso, millones de gentes, y desde una perspectiva teórica pues uno pensaría que la SEP debería tener mucho más espacio, mucho más interés en la investigación, pero durante muchísimos años no lo ha tenido, el único centro de investigación que existía en la SEP que era este centro de investigaciones pedagógicas, desapareció con la UPN porque se pensaba que la UPN iba a tener un papel importante en la investigación educativa, pero no ha sido así lamentablemente." (Entrevista 04)***

***"... no se le da atención porque es un problema estructural, es un problema de intención de los problemas. En el caso de la Investigación Educativa es por el estilo si vemos que parte del otro problema, el tamaño y la investigación como actividad social en México es muy pequeña, y dentro de eso está la investigación educativa, hay muchos problemas.***

***Las limitaciones son estructurales, el sistema educativo se mueve más por consideraciones que no provienen de investigación, sería interesante que le dieran más atención para que las decisiones que se tomen vinieran de la investigación educativa, entonces tendrían mayor fuerza. Pero en este país se estructuró la historia de otra forma, entonces la investigación educativa está entrando apenas a tomar un lugar que aún es muy pequeño, es más una red en forma de intereses, de investigadores que quieren aportar, a esos aspectos específicos, aspectos personales, más que un problema estructural. Por supuesto la limitación de financiamiento es denuncial, por más que nuestros estudios sean muy baratos comparados con otras áreas, pero aún así ya en el conjunto se requiere***

**financiamiento, por los menos pagar a los que estamos. Yo trabajo con 25 estudiantes de grado investigadores, de los cuales la mayoría no reciben un salario, sería ideal contratarlos, pero quién los va a contratar, entonces eso tiene orientación, hay estructurales, institucionales, y la formación misma, o sea investigar requiere mucha atención, mucho tiempo y mucha dedicación, no se puede hacer como hobby, no se puede hacer como un complemento, es una profesión, por eso el mercado laboral es tan difícil porque esta actividad no produce bastantes millones de pesos que produce un cantante." (Entrevista 05)**

**"...yo más bien escucho en la academia de la investigación científica que la gente se queja mucho de que no encuentra los recursos, de que no tiene la infraestructura, no tiene los apoyos; se quejan mucho de que las plantas de los investigadores cada vez se van haciendo más grandes y que no hay jóvenes que venga a tomar estas becas producto de que no es llamativo, porque ahora se está intentando dar unos mayores sueldos, pero sigue siendo muy elitista; sigue siendo en órganos como estos del SNI, donde son camarillas de unos cuantos que se van apoyando mutuamente y esas gentes posiblemente, que son los pocos, son los que ya tienen un estatus mayor en términos de los sueldos, pero no es el grueso de la gente, ni en el propio campo de la investigación de las ciencias duras."<sup>64</sup>**

**En el campo de la Investigación Educativa, si revisamos los últimos tres Congresos de Investigación Educativa Nacional. Yo estoy leyendo la última revista de Perfiles Educativos donde Luis Ángel hace un recuento, habla de 35 años que lleva de recorrido la IE y que no puedes hablar de una masa gris consolidada de investigadores, sí hay adelantos, sí hay avances, sí hay algunas aportaciones, pero a mí me llama la atención que en el último Congreso en una de las mesas donde revisaban cuáles habían sido realmente las nuevas aportaciones en el campo de lo educativo, propuestas originales de investigación educativa para mejorar el ámbito,**

<sup>64</sup> Para reafirmar lo expresado por el investigador, incorporaremos parte de una nota periodística publicada en la Jornada el 27 de mayo del 2001, donde señalan que de 33 mil 297 investigadores en el país, sólo 6 mil son de primer nivel "lo que representa sólo 0.6 científicos por cada 10 mil habitantes. Ante esta reducida cifra de investigadores, se pronuncian porque se amplíe el número de becas... Sugieren que la SEP procure que las universidades lleguen a contar con sistemas de investigación basados en grupos sólidos de científicos que mínimo cuenten con el doctorado, y para ello plantean asignación de presupuestos suficientes y que las nuevas instituciones de investigación desarrollen áreas de estudio que tengan impacto no sólo académico, sino también en los sectores productivos." (Ver Herrera Beltrán, Claudia. (2001) "Llamado urgente a aumentar el presupuesto para la investigación." En: La Jornada, 27 de mayo del 2001, p. 43.

***donde se supone que tiene sus destinatarios la investigación educativa, en realidad había mucha teorización todavía, mucho contar experiencias, mucha reflexión teórica, pero había pocas propuestas que tuvieran una incidencia real en el mejoramiento, en el apuntalamiento de los espacios educativos, de los espacios académicos que estas temáticas estuvieran realmente apoyando. También lo otro es que no tiene tanta legitimidad, en esta competencia de que le das más peso a algo, es lo que orienta, y digamos el trabajo académico de las universidades, se ve muy bien que la investigación básica donde se aboca la investigación educativa y algunas de la investigación aplicada también, no es muy reconocida, máxime si tus paradigmas son un poco más interactivos, más etnográficos, más cualitativos que den cuenta de la profundidad de los problemas y buscar sus soluciones reales o hacer ese tipo de investigación en las políticas, en las grandes decisiones en donde se consume la investigación educativa, no es tan bienvenida, se busca más bien un tipo de investigación educativa más acorde para apoyar la toma de decisiones." (Entrevista 06)***

El entorno en el cual se desarrolla la investigación educativa, así como sus investigadores, no es nada fácil, pues al igual que en otras disciplinas, el campo de la investigación educativa carece de infraestructura, presupuesto y de recursos humanos para su óptima producción, lo cual nos invita a plantearnos la siguiente pregunta: ¿por qué a pesar de las carencias en las que se produce Investigación Educativa estos pedagogos decidieron trabajar como investigadores?

a) El Ser y Hacer de la práctica laboral de los pedagogos en el ámbito de la investigación.

Parte de la respuesta a la pregunta antes expuesta la podemos encontrar en factores de motivación del propio sujeto-investigador, que lo impulsan por: vocación, gusto o placer, a encontrar en el ámbito laboral de la investigación nuevos retos y horizontes de estudio que lo lleven a la autorrealización personal y profesional.

El campo laboral es un espacio muy importante para el crecimiento de las personas, ya que es en él donde los individuos ponen a prueba todas sus capacidades, habilidades y destrezas, y donde la teoría y la práctica se conjuntan para lograr las metas u objetivos que se quieren alcanzar, tanto en el ámbito personal, como para la institución a la cual esté incorporado el sujeto.

Además de que trabajar trae consigo incorporarse al sistema productivo donde el individuo forma parte importante del desarrollo productivo y económico del país, y además recibe un sueldo por su actividad laboral (de acuerdo con lo establecido por la Ley Federal del Trabajo), que es esencial para mantener y mejorar sus condiciones de vida.

Elegir e ingresar a un área de trabajo no es fácil, ya que implica, en primer lugar las satisfacciones, necesidades e intereses de desarrollo del sujeto, y en segundo lugar los intereses, necesidades y políticas de la instancia que esté solicitando personal.

Respecto a nuestros entrevistados cuando se les preguntó ¿por qué se han dedicado profesionalmente a hacer investigación? Encontramos tres tipos de testimonios que nos permiten detectar diferentes situaciones y motivos, por las cuales ellos decidieron dedicarse a la actividad investigadora.

En primer instancia, se identificaron dos casos de cambios institucionales donde se encontraban laborando los sujetos, los cuales hicieron que éstos se vieran en la necesidad de formarse como investigadores y además con la iniciativa de aprovechar las oportunidades para seguir desarrollándose profesionalmente, esto se explica en los siguientes testimonios:

***"Por necesidades laborales, porque yo estaba en un Centro de Formación de Docentes y la investigación que realizábamos era muy distinta, buscábamos cursos actualizados en el CISE, información para mis clases, para la docencia tanto***

**en el nivel Licenciatura y Maestría eran otras las exigencias, en la actualidad es un requisito para la categoría que tengo, hacer investigación.**

**Nació con necesidades realmente institucionales y el trabajo es por posibilidades, porque no fui investigadora antes, no por falta de ganas, sino porque no hay muchas plazas... la UNAM no daba plazas, trabajaba en la ENEP y ahí no hay plazas de investigador, ni de profesor de carrera, son muy pocas." (Entrevista 01)**

**"... nos ubicamos en el CISE, que sus funciones son tres: docencia, investigación y extensión... teníamos que hacer las tres funciones. Entonces es algo que se fue dando en la gente que se iba incorporando al centro, se iba formando para hacer las tres funciones. El motor del trabajo académico era la investigación. La investigación como su extensión se expresaba en la docencia, dada la naturaleza del Centro que era de Formación de Profesores e Investigación Educativa, entonces yo creo fue más bien las condiciones, los requerimientos académicos del propio espacio de trabajo..." (Entrevista 06)**

Diferente a los casos anteriores, tenemos tres donde los investigadores expresan su pasión y gusto por la educación, así como por la práctica de la investigación educativa:

**"Uno descubre que la investigación no es algo que acompaña al ser, sino que la investigación es algo que nos permite ser, es decir la búsqueda del conocimiento, la posibilidad de sistematizar y de hacer aportaciones, nos apasiona de tal manera que esto acaba constituyéndose en nuestra manera de ser y de vivir la vida de tal manera que ser investigador es una forma de existir, es una forma de ser, no es que uno sea pedagogo y además investigador, sino que te constituyes como ser en este campo... Es un aspecto esencial para convertirte en un profesional serio que ames eso que vas a hacer, si no es así, difícilmente vas a sentir la pasión y no te vas a poder sostener en la exigencia de la profesión para poder hacer trabajo serio en ella." (Entrevista 02)**

**"... porque me interesa la educación y saber más de la educación, por qué ocurre cierto tipo de cosas, o qué tipo de problemas se presentan en la educación. El**

***objetivo primario no es, de mi interés, hacer investigación, sino lo educativo y porque me interesa lo educativo, me he metido a la investigación." (Entrevista 04)***

***"Porque me gusta" (Entrevista 05)***

En un tercer momento encontramos un caso donde se mezclan tanto el gusto personal por la investigación como el hecho de aprovechar las oportunidades que se le presentaron para ingresar a un espacio de investigación:

***"Yo he sido docente, he administrado escuelas y he sido directora de escuelas de nivel superior y de nivel básico... solamente me he desempeñado como investigadora en mis tiempos de estudios de posgrado y en la realización de mi tesis, que he tenido apoyos del CONACYT. Concretamente la tesis de doctorado la hice en el Centro de Estudios Educativos (CEE), donde después me desempeñé un poco como investigadora... cuando vi la oportunidad de concursar para ingresar a un Centro de Investigación en la UNAM, inmediatamente lo hice porque me encanta, es un premio que me ha dado la vida... la tesis de Doctorado me ayudó realmente a enfrentarme a la investigación." (Entrevista 03)***

Saber y decidir en qué área de la Pedagogía se quiere trabajar y desarrollar profesionalmente, que en el caso de nuestros entrevistados es la investigación, no basta, puesto que también hay que buscar y elegir un lugar (ya sea una institución del sector público o privado) dónde desempeñarse laboralmente.

b) Ingreso al campo laboral de la investigación.

En el caso de nuestros investigadores, ellos laboran en la Universidad Nacional Autónoma de México, que tiene como principales funciones: docencia, investigación y difusión, donde se encuentran trabajando en Centros o Institutos de esta Universidad como investigadores, pero ¿cómo se dio su ingreso a esta institución? Aunque en general se comenta lo difícil que se tornó ingresar y adquirir una plaza de investigador, no todos los casos se dieron bajo las mismas circunstancias:



**"A partir de que adquiero la plaza, en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), como investigador asociado A. El ingreso fue muy difícil, concursé y gané una plaza, y por haber ganado una plaza por lo bien que fuera, no se me dieron condiciones, hasta que me tuve que ganar mi lugar demostrando que trabajaba... en la UNAM no había plazas, trabajaba en la ENEP y ahí no hay plazas de investigador, ni de profesor de carrera y para ser investigador en la UNAM te exigen mucho y hay que pasar por todas las categorías..." (Entrevista 01)**

**"Por encargo. Me pidieron sistematizar información sobre publicaciones científicas de humanidades y ciencias sociales, me pareció tan importante, como que encerraba tanta relación con la dinámica de las instituciones educativas en México que fue lo suficientemente motivante como para desarrollar en ello estudios de Maestría y aportar resultados muy concretos en términos de investigación empírica, a estas alturas uno empieza a desarrollar otros proyectos de investigación, pero el primero tuvo que ver con eso... Es un campo difícil, no es nada fácil. Primero porque la investigación no goza de un prestigio lo suficientemente bien fundamentado que permita que la gente logre verse realizado como investigador, porque las carreras que hemos cursado en muchos sentidos son más bien profesionalizantes.**

**Yo entré a trabajar con otros proyectos, sin embargo estando en un medio eminentemente de investigación lo menos que uno quiere, es ser investigador a los dos meses que conoces lo que es y lo que se hace, de tal manera que se da la oportunidad de un ingreso, para desarrollar trabajo de investigador.**

**Uno tiene que pasar por concursos, presentar proyectos, probar que existe la capacidad, la posibilidad y que lo que se va a investigar vale la pena." (Entrevista 02)**

**"Sí fue muy difícil, porque es una serie de condiciones y de pruebas, de trámites, de procesos interminables y además una serie de escalafones y de cuestiones que tienen que ver con grados y con exámenes de oposición... en la UNAM es un trámite muy difícil, yo le llamaría una lucha." (Entrevista 03)**

**"Formalmente al crearse el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, una parte importante de la tarea del CISE era la investigación, y yo estaba como**

**Secretario del CISE, entonces no solamente era mi interés personal, sino mi papel como Secretario era impulsar las investigaciones... en realidad a mí me tocó, más que ingresar al campo laboral de la investigación educativa, yo tuve que abrir el campo por el tipo de puestos que tuve en los 70, pues más bien mi tarea era tratar de abrir y consolidarlo, porque no existía prácticamente, pero sí por lo menos de fomentarlo." (Entrevista 04)**

**"El primer contacto fue no trabajando, sino fue con otros investigadores, yo supe en ese momento que había investigadores a quienes se les paga para hacer eso, lo cual ya es un primer contacto, no es suficiente pero por lo menos uno sabe que sí hay una función social pagada, nadie va a vivir con puro gusto. Me metí al medio académico que es donde más fácil es hacer investigación... Cuando hice la tesis en E.U. no me pagaban porque no era maestro, pero después me contrataron, entonces me sirvió para hacer un pequeño estudio. También otro contacto digamos laboral, en términos de pago, fue aquí en la UNAM cuando hacíamos investigación para la Dirección General de Planes... (mi ingreso) no fue difícil porque como me invitaron, cuando hay invitación no toca uno la puerta para ver si hay oportunidad porque me dieron el espacio." (Entrevista 05)**

**" En el Centro de Didáctica entramos como profesores, después vino una figura de docente-investigador<sup>65</sup> y en el CISE es cuando ya se tienen el nombramiento de**

---

<sup>65</sup> En este sentido Teresa Wuest Silva (1986) menciona que "la disociación entre docencia e investigación sigue teniendo un peso importante y se manifiesta en que el espacio académico en el que los investigadores desarrollan su tarea (institutos de investigación), no es el mismo en el que hacen docencia a nivel de posgrado. Incluso parecen tener un mayor status los docentes adscritos a centros de investigación que aquellos vinculados al posgrado." (Wuest Silva, Teresa (coord.) (1986) Posgrado en América Latina. Investigación sobre el caso de México, p. 212.)

En los casos de los entrevistados 03, 04 y 06, se observa un proceso de transformación, donde el pedagogo que se dedicaba exclusivamente a la docencia, posteriormente requiere hacerse investigador debido a las reformas institucionales del centro donde se encontraban trabajando, además de cubrir la serie de requisitos solicitados por el Estatuto de Personal Académico de la UNAM para poder ocupar cualquiera de las categorías como investigador asociado o titular.<sup>65</sup>

Es importante señalar, según lo describe Esperanza Lozoya Meza (1999), que "una de las características de los investigadores en educación, como profesionales de este campo, es que son profesores, profesores-investigadores, analistas, evaluadores, programadores, planificadores, etc. Además está el hecho de que la investigación no es la única actividad académica que llevan a cabo. Con frecuencia se encuentran funciones combinadas: docencia, investigación, administración y servicios." (Lozoya Meza, Esperanza. (1999) La Investigación Educativa en el Instituto Politécnico Nacional frente al siglo XXI. Ed. IPN, México, p. 191.)

Otro dato útil lo aporta Lorenza Villa Lever (1996) en un análisis que lleva por título "Hacia una tipología de los académicos. Los docentes, los investigadores y los gestores." Donde a partir de

***investigador... entonces yo no entré como algunos otros que han entrado al CISE como investigadores, sino que entramos como un grupo de académicos y nos fuimos haciendo en el recorrido, el perfil de investigadores. Se podría decir que internamente en nuestros concursos de oposición, ahí sí, porque recuerdo cuando tuvimos algunos concursos de oposición para entrar a las categorías A, B, C era primordial para las comisiones dictaminadoras hacer investigación, entonces sí era difícil porque tú tenías que hacer un proyecto, presentarlo, presentar tus pruebas, hacer una réplica del proyecto de investigación, es decir, que las comisiones se complicaban mucho por las nuevas políticas para que tuvieras el perfil de investigador." (Entrevista 06)***

La claridad con que expresan los entrevistados lo difícil que es obtener una plaza, así como promocionarse en la Universidad Nacional Autónoma de México, es porque la UNAM es una institución con una administración bastante burocrática<sup>66</sup> que solicita un enorme listado de requisitos para poder ingresar (que varían de acuerdo a la categoría o nivel al que se aspire)<sup>67</sup>, así como los concursos de oposición que:

"son los procedimientos para el ingreso o la promoción de los profesores e investigadores. El concurso de oposición para ingreso, o concurso abierto, es el procedimiento público a través del cual se puede llegar a formar parte del personal

---

una muestra de 3, 764 académicos, ella construye cuatro tipologías encontrando "al académico que sólo hace docencia (DD); al docente que también hace investigación (DI); al profesor que realiza tareas de dirección o gestión universitaria (DG), y a quien combina la investigación y la gestión con la enseñanza (DIG). En este trabajo Lorenza especifica en el caso del docente-investigador (DI) que: "la quinta parte de los DI da clases en otro nivel, además de la licenciatura, particularmente en el posgrado, además de dedicarse a la investigación...".<sup>66</sup> Además, con muy pocos los que desde su primer contrato ya trabajaban en investigación." (Villa Lever, Lorenza. (1996) "Hacia una tipología de los académicos. Los docentes, los investigadores y los gestores". En Revista Mexicana de Sociología, Vol. 58, no. 1 (ene.-mar.), p. 222.

En el caso de la entrevista 04, y siguiendo la tipología establecida por Lorenza Villa (1996), se tiene la presencia de un docente-investigador-gestor (DIG), que a partir de ocupar el puesto de Secretario Académico tiene el compromiso de promocionar e impulsar la actividad investigadora en un Centro de Formación Docente

<sup>66</sup> Considerando que la UNAM es una Institución Educativa muy grande, donde trabaja una enorme cantidad de personas, esto hace que sus actividades de reclutamiento y selección de personal se compliquen. Además no podemos dejar de mencionar el papel que juegan en las contrataciones de personal los sindicatos como el STUNAM, que es el sindicato de trabajadores administrativos, como el APAUNAM, que es el sindicato de personal académico.

<sup>67</sup> Ver capítulo IV del Estatuto de Personal (1985).

académico como profesor o investigador de carrera interino, o a contrato, o como profesor definitivo de asignatura.

El concurso de oposición para promoción, o concurso cerrado, es el procedimiento de evaluación mediante el cual los profesores o investigadores de carrera, interinos o a contrato, pueden ser promovidos de categoría o de nivel o adquirir la definitividad; y los definitivos de carrera y asignatura ser promovidos de categoría o de nivel.<sup>68</sup>

Por otra parte y muy relacionado con esto de los concursos de oposición se encuentran los programas de estímulos. La encargada de estos programas, en la UNAM, es la Dirección de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), creada en 1977 por acuerdo del Rector, con el propósito de impulsar la superación del personal académico de la Universidad. Esta dependencia actualmente realiza las siguientes funciones:<sup>69</sup>:

- Ingreso, promoción y permanencia del personal académico, a través de la observancia de los procedimientos estatuarios que establece la Universidad; y mediante la integración de Comisiones Dictaminadoras designadas por cuerpos colegiados;
- Desarrollo y formación del personal académico de la Universidad, a través de programas de becas de posgrado, nacionales e internacionales, y de distintos programas que inciden en los ingresos del personal o que premian su calidad y esfuerzo académicos;
- Actualización y perfeccionamiento de los conocimientos de los profesores, para elevar la calidad de la educación que se imparte en las diversas entidades académicas a través de sus planes de estudio correspondientes;

---

<sup>68</sup> Estatuto de Personal Académico de la UNAM. (1985), p. 19-20

<sup>69</sup> Es importante mencionar que "como respuesta a las políticas establecidas por las diferentes administraciones, esta Dirección ha sufrido diversos cambios en su estructura organizativa. En 1989, debido a la reestructuración de la Secretaría General de la UNAM, incorporaron los programas provenientes de la desaparecida Dirección General de Programas Académicos. Más tarde en 1997, se redefinieron sus funciones.

- Impulso a la investigación que realiza la Universidad en las distintas áreas de conocimientos, mediante la asignación de recursos financieros que derivan de la evaluación por pares dentro de órganos colegiados;
- Elaboración y difusión sistemática de la información sobre el personal académico para que las distintas dependencias universitarias puedan llevar a cabo la planeación de sus funciones específicas y la toma de decisiones.

La DGAPA tiene a su cargo ocho programas de estímulos académicos, ellos son: I) Programa de Reconocimiento al Personal Académico; II) Programas de Estímulos al Personal Académico; III) Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica; IV) Programas de Estabilidad, Fortalecimiento y Diagnóstico del Personal Académico; V) Programas para la Formación de Recursos Humanos; VI) Programas para la Superación del Personal Académico; VII) Programas de Apoyo a la Docencia; VIII) y Programas de Apoyo. Cada uno de estos programas se complementan con otros programas más específicos y cada uno de ellos solicita sus propios requisitos de incorporación.

En función de los comentarios emitidos por los entrevistados podemos observar que el tema de los programas de estímulos es algo complicado, porque el académico, o en este caso el investigador, tiene que pasar por una serie de etapas y procesos que demandan mucho tiempo de trabajo, así como de tolerancia y paciencia que a la vez se convierte en lo que ellos expresan como 'una lucha' y 'una competencia', es decir, estos programas se relacionan directamente con procesos de auto evaluación del trabajo académico.

Otro aspecto importante para explorar en el espacio laboral de nuestros entrevistados, es conocer de qué manera los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación profesional apoyaron su desarrollo laboral como investigadores, considerando que la teoría y la práctica juegan un papel importante tanto en la

formación profesional como en la práctica laboral, esto se ha venido dando desde la antigüedad, al respecto Ángel Díaz Barriga (1997) señala:

"Las profesiones se estructuraron con base en una segmentación de la producción del conocimiento y de su propio ejercicio... El conocimiento profesional en la antigüedad se transmitía de un maestro a su discípulo, el gremio medieval constituyó la organización social más acabada de procesos integrales de formación profesional, ya que en ellos se sintetizaba un ideal religioso con una formación teórica y un desempeño práctico: la estructura maestro-oficial-aprendiz garantizaba la realización de este proyecto."<sup>70</sup>

### c) Teoría vs Práctica

Actualmente en un marco neoliberal, donde el sistema capitalista requiere recursos humanos que favorezcan la producción y crecimiento del capital financiero, el sistema educativo ha tenido que incorporarse a esta lógica social y económica, sobre todo el nivel de educación superior; según lo señala el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 que al referirse a la educación media superior y superior menciona:

"Hoy más que nunca, el conocimiento es factor determinante del desarrollo, genera oportunidades de empleo, mejores ingresos y mayores beneficios sociales. De ahí que las instituciones de educación media superior y superior, en sus distintas modalidades, constituyan un acervo estratégico para el desarrollo nacional... La educación, media superior y superior, requiere de personal académico bien calificado; implica una formación integral que prepare hombres y mujeres responsables, críticos y participativos; exige planes y programas de estudio pertinentes y flexibles, que ofrezcan contenidos relevantes para la vida profesional y técnica."<sup>71</sup>

"De esta manera, la escuela del Estado nacional asumió la función no sólo de preparar a los ciudadanos o de preparar al hombre (para la vida), sino de entrenar en

<sup>70</sup> Pacheco Méndez, Teresa y Díaz Barriga Ángel (Coords) (1997). La profesión. Su condición social e institucional. Ed. CESU-UNAM y Miguel Ángel Porrúa, México, p. 79.

<sup>71</sup> Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, p. 87.

el desempeño profesional (paradójicamente alejado del mismo) y certificar el conocimiento aprendido..."<sup>72</sup>

Ante este contexto externo a la vida particular de las instituciones de educación superior es pertinente preguntarse ¿cómo está influyendo en su dinámica interna? Es decir, ¿las instituciones están formando profesionales que cubran la serie de requisitos que demanda el modelo de profesional actual? Y en este sentido no podemos dejar de mencionar el papel que juega el plan de estudios (Díaz Barriga, A.:1984, 1990, 1997; Barrón:1984); así como los docentes (Barrón Tirado et al: 1991) en la formación profesional de los alumnos, que al egresar de la licenciatura requieren incorporarse al ámbito laboral donde se enfrentan a otra realidad muy distinta a la académica, ya que en algunos casos los sujetos se encuentran con enormes lagunas de conocimiento, ya sea de índole teórico o práctico o de ambas<sup>73</sup>, haciendo que este sujeto se convierta en un autodidacta tomando como base la experiencia que le ofrece su actividad de trabajo.

<sup>72</sup> Díaz Barriga, Ángel y Pacheco, Teresa. *op. cit.* p.80.

<sup>73</sup> En una investigación española titulada "Educación, formación y empleo juvenil: situación actual y reto ante la Europa del 93." Sixto Bravo Tristán presenta las siguientes reflexiones: "La mayor parte de las empresas coinciden en señalar que los titulados que salen de la Universidad y son contratados por primera vez, adolecen de unas deficiencias de formación básica. Estas deficiencias se concretan del modo siguiente:

a) Formación excesivamente teórica y muy poco práctica; sus conocimientos son libresco y conceptuales, y carecen además del sentido concreto de la ejecución de dichos conocimientos.

b) Los conocimientos que reciben los universitarios en sus respectivas carreras, además de poco prácticos, son en muchos casos demasiado generales y no siempre incorporan conocimiento y tecnología de punta. Es necesaria una mejor especialización y el dominio de los conocimientos más recientes.

c) Igualmente, dichos conocimientos carecen de una preparación para la investigación y la creación a su vez de nuevos conocimientos básicos o aplicados. Debería darse más importancia en los planes de formación a la creación de una actitud investigadora.

d) Aun en el supuesto de que los conocimientos teóricos y prácticos fueran correctos, que no lo son, se olvida que los titulados están destinados en muchas ocasiones a ocupar puestos de mando, alto o medio, y no tienen la menor idea de cómo desarrollar y dirigir los recursos humanos con que cuenta la empresa. Sería preciso incluir en la formación de los estudiantes, cuando menos, nociones de relaciones humanas y conducción de nombres.

e) Los titulados carecen por completo de un conocimiento de lo que es la empresa como estructura y como ente dinámico. Es urgente que los estudiantes adquieran unos conocimientos, siquiera elementales, de lo que es la empresa como unidad de objetivos, en la producción de unos bienes o la prestación de unos servicios, cuál es su estructura y organización básica, su gestión, sus relaciones con el entorno, etc." (Tomado de Rodríguez Ramos, Ma. José (eds):1991)

Para el caso de México, particularmente en la formación profesional del licenciado en Pedagogía, se recomienda revisar los trabajos realizados por: Patricia Ducoing, Ofelia Escudero y Teresa Pacheco (1989) "Un análisis metodológico sobre la formación teórico-práctica del pedagogo." Ángel Díaz Barriga (1987) "La formación del pedagogo. Un acercamiento al tratamiento de los

En lo que concierne a los investigadores entrevistados, de alguna manera ellos expresan que la formación profesional obtenida en la licenciatura en Pedagogía sí les ofreció elementos básicos para afrontar el ámbito laboral; sin embargo es muy claro leer en sus argumentos que la experiencia laboral es la que ha proporcionado la mayor formación:

***"Tuve muy buenos maestros, trabajé al lado de gente muy capaz, la carrera me dio muchos elementos, muchos otros, como todo, los tuve que buscar fuera, tuve que formarme por mi cuenta; pero las bases sí las tuve para trabajar, estudiar y sobre todo para investigar, para buscar lo que no sabía."*** (Entrevista 01)

***"Desde el plano de la formación base que me da la Pedagogía para entender otra disciplina podría decir que fue esencial. En un segundo plano, el hecho de que hayas desarrollado investigación de manera empírica, aunque no tenga el nombre rimbombante de investigación metodológica, pero que la empleas porque necesariamente te lo exige el tipo de trabajo profesional que haces, también se lo debo a la Pedagogía, de tal manera que cuando se entra a incursionar un campo nuevo que implica también conocimiento de métodos y técnicas nuevas no se siente tan ajeno, al final se da uno cuenta que como todo principio de aprendizaje lo que hace son transferencias, que en mi caso, fue fundamental para este campo de estudio."*** (Entrevista 02)

***"A mí me cuesta trabajo contestarte esto porque yo a estas alturas no sé que me ha dado más, si mi formación escolar o mi experiencia laboral; si creo que tuvo relevancia el doctorado, yo no sé si la licenciatura y la maestría, pero me late que no fueron muy importantes, que me era más importante mi desarrollo profesional..."*** (Entrevista 03)

***"La formación inicial lo que me ha proporcionado son bases de comprensión de una serie de procesos de diferentes dimensiones y diferentes perspectivas, que en el caso de otros investigadores, yo siento que carecen de eso. Lo que les faltaría a los pedagogos es una especificidad, o sea tienen un conocimiento, pero un***

---

temas didácticos en el plan de estudios." Menendez Libertad y Laura Rojo (1986) "Los egresados



**conocimiento a veces demasiado elemental de diferentes perspectivas pero muy bajo, muy reducido y de muy bajo nivel, les hace falta una especialización en alguna de las otras áreas o disciplinas." (Entrevista 04)**

**"Todo lo que recibí de la Facultad, con las limitaciones que ahora veo después de tantos años, pues las veo porque creo que ahora sé más que lo que sabía antes, pero todo lo que me dieron por supuesto es fundamental. Hay gente que llega hacer investigación educativa o pedagógica sin haber sido formada en el área, yo no tuve ese problema..." (Entrevista 05)**

**"Yo creo que sí es fundamental la formación pedagógica, pero no tanto la académica, sino la que tú mismo te vas construyendo... te forja mucho la experiencia, la práctica de la investigación, entonces lo artesanal en estos trabajos de investigación yo creo que es muy importante." (Entrevista 06)**

El asunto de la desvinculación entre la teoría y la práctica ha provocado desarrollar otro tipo de planes educativos, como los que presentan las actuales Universidades Tecnológicas [UNITEC y UTECA]<sup>74</sup>, que han implementado programas cuatrimestrales con el objeto de que el alumno después del tercer cuatrimestre, es decir, después de un año de cursar la carrera, se le exige que busque un trabajo de medio tiempo que se relacione con su carrera. De esta manera lo que pretende la institución es que el alumno comience a integrar los conocimientos teóricos adquiridos en la academia, con los conocimientos prácticos adquiridos en el área laboral, logrando un aprendizaje más significativo.

---

del Colegio de Pedagogía de la UNAM."

<sup>74</sup> La experiencia más cercana la tuve en la Universidad Tecnológica Americana (UTECA), ya que estuve trabajando en esta Universidad creando proyectos de formación docente, así como aspectos de procedimientos para alumnos de nuevo ingreso y cursos de actualización para alumnos en general. Esta Institución presenta la oportunidad de tomar clases en tres turnos: por la mañana (7:00 a 13:00 hrs.), por la tarde (16:00 a 22:00 hrs.) y un tercer horario intermedio de 12:00 a 16:00 hrs., que da la posibilidad a algunos estudiantes que trabajan tiempo completo tomar algunas materias en estas horas.

#### d) Actividades que desarrollan los investigadores

Después de hacer un recorrido sobre los motivos y las razones que nuestros investigadores tuvieron para dedicarse a la investigación y lograr ingresar al ámbito laboral. En esta cuarta subcategoría lo que queremos conocer sobre ellos es qué hacen, qué actividades desarrollan como investigadores, puesto que crear conocimiento es una tarea no fácil de desempeñar.

En el Estatuto de Personal Académico de la UNAM no se definen con claridad el perfil y las actividades que desempeñan el docente y el investigador, señalando en el artículo 30: "son profesores o investigadores ordinarios quienes tienen a su cargo las labores permanentes de docencia e investigación."<sup>75</sup>

Tal vez la diferencia más marcada se expresa en el artículo 34, "los profesores ordinarios podrán ser de asignatura o de carrera. Los investigadores serán siempre de carrera."<sup>76</sup> Sin embargo a ambos se les solicitan los mismos requerimientos: grado equivalente (dependiendo la categoría a la que aspiren), experiencia docente mínima de un año (demostrando aptitud, dedicación y eficiencia), así como producción y publicación de trabajos que acrediten su competencia.

A continuación los investigadores entrevistados exponen qué actividades son las que desarrollan en su vida cotidiana como investigadores:

***"Las actividades propias de la investigación: revisar bibliografía, leer, asistir a congresos, discutir y trabajar, procesar información en el ámbito de la Didáctica y el Currículum."* (Entrevista 01)**

***"En este momento me encuentro culminando una investigación sobre publicaciones científicas; porque la publicación es el medio esencial del***

<sup>75</sup> Estatuto de Personal de la UNAM. (1985), p. 10.

<sup>76</sup> *Ibid.* (1985), p. 11. Situación que no se da en todos los casos, porque algunos académicos que trabajan en el CESU-UNAM con titularidad de investigadores A, B o C de tiempo completo, son profesores de asignatura.

***investigador para dar a conocer su trabajo, de hecho el eslogan de "publica o muere" no es ningún chiste, en realidad un investigador que no produce es un conocimiento invisible que a nadie le importa. El investigador lo que hace es eso, dar un marco de interpretación, de conocimiento, de funcionamiento, de entendimiento, de racionalidad sobre aquello que no se entiende, analiza un problema y se dedica a contestarlo. Por un lado esta investigación y por el otro me encuentro trabajando de manera importante sobre la fundamentación de una didáctica bibliotecológica, pienso que de hecho ese va a ser el proyecto de Doctorado." (Entrevista 02)***

***"Básicamente yo me dedico al terreno de educación básica, inicialmente yo concursé en el área de currículum, pero desde una perspectiva más amplia, pero quise conjuntar toda mi experiencia profesional." (Entrevista 03)***

***"En los últimos años la perspectiva sociológica es la que me ha interesado más. En los últimos cuatro años lo que he estado trabajando ha sido la formación en el posgrado de la UNAM en la Ciencias Sociales y en las Humanidades, y en los dos últimos años, en la Ciencias Experimentales" (Entrevista 04).***

***"Estamos en el área de aprendizaje, Estructuras de Conocimiento propiamente, transformación conceptual, todo lo que tiene que ver con problemas lógicos y epistemológicos, ése es el ámbito de conocimiento. Respecto a las actividades es investigar, tenemos muchos proyectos, así que mi actividad es dirigir todos esos proyectos, coordinar las partes de todo desde la selección del problema de investigación hasta si un proyector está disponible para el día que vamos a discutir. Coordinación de cada estudio: trabajo en parejas, pequeños grupos (dependiendo el tipo de estudio). Tengo que publicar, eventualmente me invitan a dar las charlas, como investigador." (Entrevista 05)***

***"Desarrollo un proyecto de investigación que tiene que ver con la problemática del vínculo docencia-investigación en la UNAM y dada mi trayectoria en el Centro de Investigaciones, yo le he puesto su especificidad en los programas de formación de profesores... no es la única porque yo trabajo otras temáticas que tienen que ver con la evaluación educativa, con la evaluación de los aprendizajes, que es otro de***

***los temas que a mí me han apasionado mucho y sobre los cuales he trabajado, he indagado y he publicado..." (Entrevista 06)***

Se puede ver claramente que la labor de un investigador educativo es muy amplia, ya que desarrolla diversas actividades, además de las de investigación que implicarían la creatividad, análisis y estudio de problemas innovadores a través de líneas de investigación, funge como: docente, formador de formadores, coordinador de proyectos, asesor de estudiantes de posgrado, conferencista y escritor, ya que su puesto lo obliga a publicar los resultados de sus investigaciones.

De esta manera se rompe la imagen de aquel investigador social aislado en un cubículo en medio de pilas de libros y nos acercamos a la figura de un investigador social, encargado de investigar el fenómeno educativo, viviendo y estudiando de cerca su objeto de estudio, además participando de manera más activa en cuerpos colegiados.

A lo largo de este capítulo hemos incursionado en la trayectoria académica y laboral de los investigadores con formación pedagógica. Considerando que a'gunos de los temas expuestos no sean del todo desconocidos para quienes estamos inmersos en el campo de la educación; lo importante está en que es el propio investigador con formación pedagógica quien a partir de su experiencia vivida nos compartió sus motivaciones, frustraciones, preocupaciones e inquietudes, presentándonos un panorama del ámbito de la investigación educativa muy completo, en momentos es alentador en otros no tanto, pero siempre proyectándonos su gusto, amor y vocación por la práctica investigadora.

En el siguiente capítulo se presenta un breve recorrido sobre el desarrollo de la investigación educativa en México y sus alcances en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

## CAPÍTULO III

### BREVE PANORAMA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN LA UNAM

En México la investigación educativa surge en la década del sesenta, junto con una serie de movimientos sociales que se desatan particularmente en el año de 1968 con los movimientos estudiantiles encabezados por estudiantes del IPN y de la UNAM. Martiniano Arredondo (1986) señala:

"los movimientos del 68, entre otras cosas, agudizaron la crisis y la crítica de la educación. A nivel internacional y con incidencia en México, la UNESCO activó la discusión sobre el papel de la educación y planteó una serie de propuestas y reformas. La OEA promovió y difundió ampliamente la tecnología educativa... tuvieron amplia difusión en América Latina los planteamientos críticos de Iván Illich a la escuela y los de Paulo Freire sobre la educación liberadora, así como los de Althusser, Beaudelot-Estabet, Bourdieu-Passeron, etcétera."<sup>77</sup>

De esta manera el contexto histórico-social ha jugado un importante papel en los orígenes de la IE en nuestro país, ya que es a partir de las demandas originadas por los movimientos estudiantiles, que se requieren realizar reformas<sup>78</sup> a los modelos educativos que se tenían en esa época y que eran de corte tradicional<sup>79</sup>, lo cual crea la necesidad de abrir un espacio que se dedique a analizar, reflexionar y proponer, con cierto rigor metodológico, alternativas de solución a los problemas educativos que en ese momento se habían disparado.

<sup>77</sup> Arredondo, Martiniano. (1986) "Problemática de la Investigación en México". Ponencia presentada en el Coloquio sobre: El Estado Actual de la Educación, noviembre 25-27.

<sup>78</sup> Ver, Chehaibar N., Lourdes (1988) Algunas reflexiones sobre las políticas de formación de profesores en la UNAM. Tesina de Licenciatura, UNAM-FFy L Colegio de Pedagogía p. 31-34.

<sup>79</sup> Las concepciones liberales y desarrollistas, que adquieren gran auge en los años sesenta, afectan las posturas que sobre educación se tenían en esa época, inspirando a crear nuevos modelos educativos que estén al nivel de las necesidades que en ese momento surgieron.

La IE en México posee una trayectoria relativamente corta, y es a finales de los años sesenta que comienza un desarrollo importante, incrementándose en la década de los setenta, con el aumento de centros de investigación, de proyectos y de investigadores. Sin embargo, actualmente la investigación educativa sigue esforzándose por consolidarse como un campo de estudio formal sobre el fenómeno educativo.

Aunque existe el antecedente de que en 1936 existió un Instituto Nacional de Pedagogía, es a partir de 1963, con el Centro de Estudios Educativos, Asociación Civil (CEE, A.C.), que la investigación educativa hace su aparición con "avances significativos en el conocimiento de la problemática educativa nacional (evaluación y diagnóstico), en áreas disciplinarias, de desarrollo experimental, de información estadística, de documentación y de formación de especialistas en investigación educativa."<sup>80</sup>

Más tarde comienza a extenderse la necesidad de crear Centros e Institutos que tengan el compromiso de hacer investigación en el área de educativa como en los casos del Centro Regional de Educación, Funciones y Alfabetización para América Latina (CREFAL), fundado en 1951 con apoyo de la UNESCO; El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), creado en 1973; el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-CINVESTAV), creado en 1971; la Universidad Pedagógica Nacional (fundada en 1978), la cual absorbió el antiguo Instituto Nacional de Investigación Educativa (INIE). La Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) hace su aparición en 1974, especialista en el análisis de la educación superior y universitaria de México. El Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), se crea en 1956 con apoyo de la UNESCO; la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) y la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la Secretaría de Educación Pública (SESIK-SEP).

---

<sup>80</sup> Vielle, Jean-Pierre. (1979) "Panorama de la Investigación Educativa en México. En: Foro Universitario. No. 25, diciembre 1982, p. 48

Por otra parte, las Universidades también se hacen impulsoras de investigación educativa instituyendo espacios donde se realice dicha actividad, así se tiene que en la Universidad Autónoma de Aguascalientes existe un programa de investigación educativa; en la Universidad Autónoma de Baja California Norte hay un Centro de Investigación Educativa; en la Universidad Iberoamericana está el programa interdisciplinario de investigación educativa; en la Universidad Pedagógica Nacional se encuentra la Dirección de Investigación; la Universidad de Guanajuato tiene un Instituto de Investigaciones en Psicología y Pedagogía; la Universidad Autónoma de Guadalajara cuenta con el Instituto AJIJC sobre educación internacional y el Centro de Investigaciones Educativas; la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo cuenta con el Centro de Investigaciones Educativas y Docencia Universitaria; la Universidad Autónoma de Puebla cuenta con un Centro de Estudios Universitarios; la Universidad Autónoma de Sinaloa sostiene al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, y finalmente el Instituto de Investigaciones Educativas de la Universidad Veracruzana.<sup>81</sup>

Aunque la presencia de los centros e institutos de investigación educativa, en comparación con los de investigación científica y tecnológica, sigue siendo muy reducida, han logrado consolidarse en las últimas décadas.

La institucionalización de la investigación educativa ha ido a pasos lentos, pero seguros. Centros como el CEE, el DIE-CINVESTAV y el CESU han logrado consolidar sus proyectos institucionales<sup>82</sup>. Actualmente son reconocidos por el gremio de la educación; por su importante desempeño en la investigación educativa, la calidad de sus investigadores y de sus investigaciones, han permitido que éstas instituciones se construyan como espacios auténticos donde se estudia a fondo y con seriedad el fenómeno educativo.

---

<sup>81</sup> Cfr. Martínez Rizo, Felipe (1986) "La investigación educativa: presentación y bibliografía". En: foro universitario, no. 71, México, pp. 20-22. Y De Landsheere, Gilbert. (1999) La investigación educativa en el mundo, Ed. FCE, México, pp. 378-380.

<sup>82</sup> Ver Gutiérrez Serrano, Norma Georgina (1999), Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa, DIE- CINVESTAV, México, 218 p.

En lo referente a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), no es la excepción, siendo una Institución pública "que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura."<sup>83</sup>

De esta manera la UNAM tiene tres funciones primordiales ha desempeñar: docencia, investigación y extensión.

En este sentido el español Nicolás López Calera (1990) comenta:

"el desarrollo científico, la formación profesional y la extensión de la cultura son tres funciones básicas que, de cara al siglo XXI, deben cumplir esa vieja y hoy renovada institución social que es la Universidad. En este orden de cosas, es importante subrayar que la Universidad no es un instrumento de servicio de intereses particulares y privados, lo cual no quiere decir que no colabore a su satisfacción. La Universidad es, ante todo, un servicio público que ha de ordenarse con las miras puestas en los intereses generales y mayoritarios, de donde resultarán beneficios para un mayor número de ciudadanos."<sup>84</sup>

En este caso la UNAM, la institución universitaria más importante de México, además de tener el compromiso de formar profesionales en diversas áreas de estudio, dedica una buena parte de sus actividades al desarrollo de la investigación científica, tecnológica, social y humanista (en la cual se encuentra la educativa), y además hace la labor de difundir el conocimiento científico, el arte, el deporte, el cuidado de la salud, etcétera, ofreciendo diversos programas o servicios que la propia institución pone a disposición de la población mexicana, ya que son parte de sus funciones, puesto que el trabajo que desarrolla la UNAM es para el beneficio de la sociedad en general.

---

<sup>83</sup> Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México. (1995), p. 15

<sup>84</sup> López Calera, Nicolás. (1990) "La función social de la Universidad". En: La función social de la Universidad. Jornadas Universidad para los 90's. Ed. Narcea, Madrid, p. 21.



Para lograr este vínculo con la sociedad, la UNAM ha realizado diversos convenios con organizaciones e instituciones públicas o privadas, al respecto el rector Juan Ramón de la Fuente (2002) puntualiza: "que con los convenios la UNAM refrenda que sigue siendo la Universidad de la nación mexicana y da un paso más en la construcción de los modelos cooperación y colaboración tan necesarios para el país."<sup>85</sup>

En cuanto al trabajo y desarrollo de la investigación educativa que genera la UNAM, nos preguntamos ¿qué tipo de investigación en educación se está realizando en la UNAM y cuánto aporta a la sociedad?

### **La investigación educativa en la UNAM**

La presencia de la investigación educativa en la UNAM comienza a partir de la década de los sesenta, cuando se crea el Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (1969)<sup>86</sup>, que para 1977 se fusionan para convertirse en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), el cual se crea en respuesta a una

"política de consolidación y profesionalización académica de la Universidad en la perspectiva de establecer un centro de investigación, de servicio y de extensión académica, que diera respuesta a la necesidad de reforzar y modificar la infraestructura docente de la propia Universidad, en los aspectos cualitativos del proceso de enseñanza-aprendizaje; no solo formar un cuerpo docente especializado en las áreas profesionales de su propia competencia, sino además, en las técnicas,

<sup>85</sup> "Apoyo técnico de la Universidad al DF". En: Gaceta UNAM, México, Ciudad Universitaria, 18 de febrero de 2002, p. 20.

<sup>86</sup> Es importante mencionar que estas instancias se crean no con el fin de realizar investigación en el campo de la educación, sino por la necesidad de formar y capacitar al personal docente que en ese momento se estaba reclutando de manera masiva. "La manera que la Universidad encuentra para capacitar a sus docentes, es la creación de instancias abocadas a la formación pedagógica y a la búsqueda de innovaciones para la enseñanza originalmente son tres las dependencias creadas para tal fin: el Centro de Didáctica, la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanzas y el Centro Latinoamericano de Tecnología Educativa para la Salud". Chehaibar (1988) Loc. Cit., p. 56-57.

métodos y ciencias de la educación que posibiliten la profesionalización de la docencia".<sup>87</sup>

El CISE se crea por decisión de la Rectoría de la UNAM, con la idea de que exista un espacio dedicado por la propia Universidad a desempeñar con mayor eficiencia sus funciones académicas, por lo que entre sus objetivos más importantes se encuentran:

"1) Contribuir a la satisfacción de las necesidades y a la solución de los problemas de la educación en general y de la educación universitaria en particular.

2) Contribuir a los procesos de innovación educativa y de reforma académica que generen las dependencias de la Universidad Nacional y otras instituciones educativas.

3) Contribuir a la formación y actualización, en el campo de las Ciencias y Técnicas de la Educación, del personal académico de la UNAM y de otras instituciones educativas.

4) Contribuir a la difusión y divulgación de los conocimientos en Ciencias y Técnicas de la Educación".<sup>88</sup>

El CISE, adscrito en 1991 a la Secretaría de Servicios Académicos, funciona como un Centro de formación docente, investigación educativa y extensión; lo cual lo convierte en un espacio de gran importancia para el ámbito de la educación<sup>89</sup>, puesto que su labor no sólo ha beneficiado a la Universidad sino a todo el país, ya que se convirtió en el centro

"más completo de América Latina en materia de pedagogía y educación. Por él han pasado aproximadamente 20 mil profesores de instituciones nacionales y 15 mil provenientes de varios países latinoamericanos y ha organizado diversos foros, coloquios, conferencias, encuentros, simposios y mesas redondas, además de publicar la revista Perfiles Educativos desde 1978 y contar con una biblioteca

<sup>87</sup> Informe de actividades. (1985) Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, UNAM, p. 1.

<sup>88</sup> Chehaibar (1988) Loc. Cit., p. 64.

<sup>89</sup> Ibid.

especializada en educación, que incluye 24 mil libros y 23 mil revistas de 800 títulos."<sup>90</sup>

Durante 20 años (1977-1997), el CISE se aventuró a vivir etapas de ajuste, crisis y consolidación, para alcanzar el alto nivel académico por el cual se distinguió en tanto tiempo. Pero es hasta 1997, cuando el entonces rector, Dr. Francisco J. Barnés de Castro, decide reorganizar la estructura administrativa de la UNAM, y entre los acuerdos tomados anuncia la desaparición del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, las funciones adscritas a éste se reestructuran de la siguiente manera:

I. Las asociadas a coordinar el apoyo integral al proceso de enseñanza-aprendizaje y a sus diversos elementos, así como aquellas destinadas a proporcionar a escuelas y a facultades servicios de apoyo al proceso de superación académica de los profesores en materia de organización de los servicios educativos, y de modelos de planes de estudio y métodos y técnicas educativas, se transfieren a la Secretaría General, incorporándose a la Coordinación de Programas Académicos;

II. Las de producción de medios de comunicación educativa y materiales didácticos se transfieren a la Secretaría General, incorporándose a la Coordinación de Educación Abierta y a Distancia;

III. Las de evaluación, orientadas a mejorar la calidad de las instituciones, se transfieren a la Secretaría de Planeación, incorporándose a la Dirección de Evaluación Educativa; y

IV. Las asociadas a investigación educativa se transfieren a la Coordinación de Humanidades."<sup>91</sup>

De esta manera la Universidad Nacional Autónoma de México pierde un espacio importante de investigación y desarrollo educativo.

Por otra parte, la UNAM cuenta actualmente con el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), creado en 1976 con el objeto de

---

<sup>90</sup> Ibid.(1997)

"impulsar la realización de estudios acerca de la Universidad Nacional Autónoma de México, estudios que incluyen aspectos sobre: su historia, su legislación, su evolución académica, su desarrollo administrativo, sus relaciones laborales y, en general, sobre sus facetas y elementos que constituyen su experiencia".<sup>92</sup>

El CESU es una institución que realiza investigación sobre educación, en particular sobre educación superior, desde diferentes perspectivas disciplinarias: histórica, antropológica, filosófica, pedagógica y psicológica.

El centro desde su creación ha tenido un proceso de desarrollo que puede puntualizarse en diversas etapas:

Durante sus primeros años se centró en la custodia del Archivo Histórico y en la elaboración de algunas cronologías y estudios de perspectiva universitaria. A partir de 1982 avanza en dos direcciones; una relacionada con la Investigación y otra con el Archivo Histórico. En lo referente a la investigación, se estableció una planta de investigadores que abordaría el estudio pasado y presente de la Universidad Nacional Autónoma de México, iniciando importantes esfuerzos en torno al estudio histórico sobre esta institución. Por otra parte se incrementaron los fondos del Archivo, solicitando a cada una de las dependencias de la UNAM hicieran llegar sus documentos con valor permanente.

Para 1985 se consolida el campo de la investigación. Se efectuaron estudios sobre la universidad con perspectivas históricas y sociológicas, tanto de la UNAM como de la universidad en general; se emprendieron estudios sobre la educación nacional desde diversas disciplinas.

"Esto se incrementó a partir de la incorporación, en 1985, de la planta de investigadores procedentes del Proyecto Académico sobre Estudios Educativos, de la Coordinación de Humanidades, además de la eventual incorporación de nuevos

---

<sup>91</sup> "Acuerdo que reorganiza la estructura administrativa de la Universidad Nacional Autónoma de México." En: Gaceta UNAM, México, Ciudad Universitaria, 6 de febrero de 1997, p. 2.

<sup>92</sup> Marco de referencia del Centro de Estudios sobre la Universidad (1981), p. 1.

investigadores, los cuales, en conjunto llegaron a ser 32 para 1985, y crecerían paulatinamente hasta ser 45 en 1996. Asimismo se ampliaron las labores del Archivo Histórico, al crearse la sección de Acervo Gráfico y con el desarrollo y ampliación del Laboratorio de Conservación y Restauración. Aunado a esto se enfatizó el vínculo entre la investigación y la docencia, mismo que se mantiene hoy día.<sup>93</sup>

En febrero de 1997 se abrió una nueva etapa cuando el rector, Dr. Francisco Barnés de Castro, expidió el Acuerdo de Reestructuración de la Estructura Administrativa de la UNAM, a raíz de la cual se incorporaron al CESU 21 académicos provenientes del desaparecido Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), elevándose la cifra de investigadores a 66. De los cuales "41 (62%) tienen un grado académico; de ellos 21 poseen el de doctor, 22 tienen un nombramiento de investigador de carrera titular y 13 forman parte del SNI. Un significativo grupo de académicos se encuentra completando sus estudios de grado, con lo cual el número de maestros y doctores se incrementará en un plazo cercano. Los investigadores mantienen un ritmo permanente de publicaciones y 48 de ellos -esto es 72%- han publicado al menos un libro de autor."<sup>94</sup>

Los investigadores se ubican en una de las siguientes áreas de investigación: Estudios sobre la Universidad; Educación y Sociedad; Educación, Sujetos y procesos Institucionales, y Procesos y Prácticas Educativas.

En el CESU, el trabajo de investigación está en proceso de consolidación, sus líneas de investigación han alcanzado gran prestigio en el terreno del conocimiento y análisis de la educación, en especial de la universidad y la educación superior, desde diversas perspectivas disciplinarias e interdisciplinarias.

El personal académico del CESU se distingue por su constante participación y presencia en eventos tanto nacionales como internacionales de educación e imparten cátedra en las diferentes facultades y escuelas de la UNAM, en los niveles de licenciatura y posgrado, como en instituciones formadoras de investigadores y de docentes. En este sentido el CESU ha puesto gran interés en

---

<sup>93</sup> Centro de Estudios sobre la Universidad. (1997) Ed. UNAM-CESU, p. 6.

<sup>94</sup> *Ibid.* p. 8.

formar nuevos investigadores concediendo programas de servicio social y de becas, particularmente con tutorías para alumnos de posgrado afines a las disciplinas que en el Centro se desarrollan, así como para la realización de tesis de licenciatura de alumnos destacados.

Es importante resaltar que el CESU edita dos reconocidas publicaciones, Perfiles Educativos (editada anteriormente por el CISE) y la serie de Cuadernos del CESU, además de un amplio número de publicaciones del CESU-UNAM con Miguel Ángel Porrúa.

En la UNAM existen otros espacios que desarrollan investigación educativa, no con la misma amplitud que en los centros antes mencionados, sin embargo sí aplicando procesos metodológicos rigurosos para obtener los resultados deseados. Tres ejemplos los encontramos en el Centro de Apoyo de la Facultad de Filosofía y Letras, la Coordinación de Superación Académica de la Facultad de Química y la Coordinación de Proyectos Académicos de la Facultad de Ingeniería en la División de Ciencias Básicas.

El Centro de Apoyo a la Investigación, creado en 1987:

"Es una instancia académico-administrativa que promueve, organiza, encausa y recoge líneas de investigación, según las necesidades de nuestra Facultad.

Sus objetivos son:

- 1) Difundir, oportunamente, los distintos programas institucionales encaminados a consolidar líneas o campos de investigación; coordinar su desarrollo, llevar a cabo su registro y dar seguimiento al trabajo de investigación, individual o colectivo que realizan los profesores de la Facultad a través de tales programas.
- 2) Coadyuvar a la superación académica de los profesores de la Facultad, al promover la investigación para la docencia, mediante proyectos que incidan tanto en las discusiones contemporáneas de las distintas disciplinas como en las nuevas alternativas de enseñanza.

3) Promover, coordinar y supervisar proyectos de investigación para la docencia y gestionar los apoyos que la Facultad pueda brindar para la publicación de los productos correspondientes.<sup>95</sup>

Este Centro se coordina con otros programas institucionales como:

1) Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT). Con el propósito de buscar apoyo a los profesores de carrera de la Facultad.

2) Programa de Apoyo a Proyectos institucionales de Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME). Relacionado con las necesidades de la Dirección de la Facultad.

3) Programa de Iniciación Temprana a la Investigación y a la Docencia (PITID). Es un programa auspiciado por la Fundación UNAM.

4) Programa de Apoyo para Tesis de Licenciatura en Proyectos de Investigación (PROBETEL) Este programa depende de la Secretaría General de Rectoría.

Estos dos últimos tienen el objeto de formar recursos humanos, mediante la incorporación de alumnos, en calidad de becarios, a las labores de investigación de los docentes.

5) Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras (PAPIFFyL). Se trata de un programa semejante al PAPIIT, pero creado con los recursos presupuestales de la propia Facultad, en beneficio de la investigación realizada, fundamentalmente, por los profesores de carrera.

---

<sup>95</sup> Centro de Apoyo a la Investigación. Mimeo s/f.

En lo que respecta a las Coordinaciones, de las Facultades de Ingeniería y Química, su objetivo es ofrecer servicios educativos a la comunidad académica de las facultades antes mencionadas, sobre todo a los docentes y alumnos. Para tener una mayor apreciación se presentará a continuación algunos fragmentos de entrevistas realizadas a dos técnicos académicos, uno trabaja en la División de Ciencias Básicas de la Facultad de Ingeniería y el otro en la Facultad de Química:

***"... la investigación que se hace en esta coordinación, éste no es un centro propiamente de la institución, pero la poca investigación que se hace en materia educativa la hace esta coordinación... proyectos internos muy concretos. Por ejemplo aquí hay un laboratorio de hace quince años que ése sí es un proyecto de investigación, pero realmente a la facultad no le interesa, aquí lo que interesa es trabajar sobre las habilidades que se requieren para el aprendizaje de las matemáticas, lo que necesitan los alumnos aquí; pero más con un carácter no tanto de investigación, sino como de resolver situaciones concretas, y de hecho a los ingenieros como que esta parte que lleva el proceso de investigación, el enfrentamiento de algunas cosas, estar revisando materiales, eso es algo que ellos quisieran que fuera más práctico." (Entrevista T.A. 1)***

Las Facultades, más que hacer de la investigación un medio que auxilie y proporcione resultados contundentes a sus problemáticas, la utilizan como un elemento emergente que ofrezca prontas soluciones, encubriendo el problema real; por lo tanto este tipo de actividad no da las oportunidades de ofrecer propuestas más amplias, y menos aún, de publicar:

***"En un lugar como la Facultad de Ingeniería, este Centro, ahora como Coordinación de Proyectos Académicos y antes Centro de Servicios Educativos, desde 1970, está aquí y se ha mantenido como tradición, porque es como el primer centro en una facultad de esta naturaleza en la universidad, pero hace falta publicar, hacer más cosas, sobre todo más apoyo por parte de las autoridades, o sea ahí está; pero muchas veces para sacar trabajo que urge cuando se les atora algo pues entonces entramos nosotros en la parte educativa. Pero no es fundamental." (Entrevista T.A.1)***



Aunque en momentos la práctica que desarrollan estos pedagogos como técnicos académicos se parece a la del pedagogo con categoría de investigador, existen marcadas diferencias; así lo menciona el entrevistado:

***"... creo que si hay mucha diferencia, una persona que labora en un Centro de Investigación es contratada para hacer investigación, ésa es su labor fundamental. En una Facultad a uno se le contrata para dar apoyo a las actividades docentes dentro de la institución, eso no quiere decir que no necesites la investigación, se necesita para brindar ese apoyo, entonces finalmente como persona tienes que valorar la importancia de hacer o no, investigación." (Entrevista T.A. 1)***

Por otra parte, cuando dentro de las Facultades se enfrentan a problemas de reprobación, deserción, de relaciones maestro-alumno, de enseñanza-aprendizaje; recurren a la asesoría y apoyo de un profesional especializado en el área, en este caso el pedagogo:

***"Aquí en la facultad (de Química), la necesidad de crear una Coordinación de Superación se debió a la presencia de grupos de profesores preocupados porque su asignatura está siendo un cuello de botella dentro del plan de estudios de la facultad; están reprobando a mucha gente. Se enteran que hay pedagogos y recurren a uno para asesorarse y te das cuenta de conocer mucho más de lo que sabes; entonces el primer contacto es el darse cuenta de que hay una necesidad del trabajo pero para realizarlo tenemos que investigar en un primer momento, tal vez no con tanta rigurosidad pero sí con muchas ganas fue dando resultado, y cuando uno ve que las cosas resultan se va metiendo más al campo y lo va haciendo mejor." (Entrevista T.A. 1)***

Es importante resaltar que en estos espacios de apoyo académico se aplican con cierto rigor algunos métodos de investigación de tipo cuantitativo y los resultados se publican en gacetas o revistas de difusión interna, únicamente para la Facultad:

***"Realizamos actividades inherentes al campo de la investigación desde encontrar un problema, definirlo, elegir los medios o procedimientos para indagar sobre él, aplicar instrumentos, elaborar un informe con los resultados obtenidos y difundirlo. Ahorita estamos trabajando en el ámbito de la evaluación de programas educativos, con énfasis en la evaluación de la docencia que es un campo muy fuerte en este momento. También en la evaluación pero en varias modalidades: uno es evaluación de la docencia, otro de programas educativos sobre cuál es el impacto que tienen, por ejemplo evaluación y seguimiento de egresados de algún programa; otro es evaluación de materiales para la enseñanza, por ejemplo estamos evaluando un software que se produjo para enseñar en simbología, se hace un modelo de pre-test, pos-test, con diferentes alternativas didácticas en el empleo del software y después evaluas y obtienes información que te indica qué modalidades didácticas fueron mejores, entonces las registras, interpretas, lo presentas en un artículo y lo difundes.***

***Normalmente las publicaciones han sido de consumo interno. A nosotros como personal de apoyo dentro de la facultad, nos solicitan resultados de "x" o tal cuestión, entonces hacemos todo un proceso al final y lo informamos a las personas que nos pidieron esa asesoría, creo que todavía es un problema nuestro, estrictamente personal, no hemos dado el paso de darles otro tratamiento a los informes menos técnico y más de difusión para enviarlos a revistas de circulación más amplia, pero tenemos pensado hacerlo." (Entrevista T.A. 2)***

Los testimonios antes presentados describen claramente la falta de apoyo por parte de los funcionarios de las Facultades para realizar sus actividades y pequeñas investigaciones en estos espacios de Apoyo Académico, donde se pueden implementar pequeños proyectos que no sólo permitan detectar las problemáticas inmediatas, sino analizarlas con detenimiento para ofrecer resultados reales que ayuden a resolver tales problemas.

Lo anterior implicaría un trabajo más planeado y organizado, estableciendo criterios metodológicos, búsqueda de bibliografía, trabajo de campo, crear grupos de trabajo; es decir una serie de elementos que lo harían un trabajo más

productivo y académico dejando a un lado su sola naturaleza administrativa (utilitaria e instrumental) o de realizar trabajos urgentes, sólo cuando se necesite.

Finalmente no podemos dejar de mencionar a las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales en sus dos Campus: ENEP-Acatlán, ENEP-Aragón y las Facultades de Estudios de Superiores: FES-Cuautitlán, FES-Iztacala y FES-Zaragoza, que también pertenecen a la UNAM.

En estas Escuelas y Facultades la presencia de espacios de IE, es nula, no existen Centros, Coordinaciones o Departamentos encargados de ejecutar esta actividad. La poca investigación en el ámbito de la educación que se realiza, es por medio de profesores de carrera que inscriben sus proyectos a programas como PAPIIT o PAPIME, donde encuentran el apoyo para desarrollar sus propias investigaciones o por medio de otro tipo de programas multidisciplinarios.

Por ejemplo en la licenciatura en Pedagogía de la ENEP-Aragón se está llevando a cabo "el Programa Multidisciplinario de Estudios de Género... El proyecto tiene líneas de investigación como el sexismo laboral, la docencia como espacio donde se desarrolla la perspectiva de género y las relaciones afectivas."<sup>96</sup> En el caso de la FES-Iztacala, retomaremos un fragmento del tercer informe de labores del Director Felipe Tirado Segura (2002) donde señaló:

"Por lo que respecta a la investigación, manifestó que en abril de año pasado fue constituido el Consejo Académico Auxiliar de Investigación y Posgrado en sustitución del Consejo Consultivo de Investigación; dentro del Programa de Apoyo a los Profesores de Carrera se aprobaron 39 proyectos de investigación que incorporan a 236 académicos y se cuenta, por un lado, con 53 proyectos de investigación que lograron obtener financiamiento externo por una cantidad superior a 10 millones de pesos y, por otro, con dos proyectos más que cuentan con financiamiento

---

<sup>96</sup> "Estudios de género". En Gaceta UNAM, Ciudad Universitaria, 21 de enero de 2002, p. 13.

internacional por 50 mil dólares anuales. En la actualidad, 46 académicos de Iztacala, pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI)...<sup>97</sup>

Es claro ver la fuerte centralización que existe de la investigación hacia Ciudad Universitaria (CU), donde se encuentran los grandes Institutos y Centros de investigación, así como un gran número de investigadores titulares. En el caso de la IE, el gremio es menor; sin embargo, el trabajo fortalecido se encuentra en CU con un grupo fuerte de investigadores titulares, contratados específicamente para ese fin, investigar el fenómeno educativo.

A lo largo de este capítulo se ha visto que la investigación educativa en la UNAM, y en México, está en proceso de consolidación y esto se refleja en las Instituciones de Educación Superior en donde cada vez se abren más espacios para su desarrollo.

En el caso de la UNAM la situación no es muy alentadora, ya que algunos espacios han desaparecido y los pocos que se mantienen lo hacen con escasos recursos financieros, tecnológicos, materiales y humanos.

Cierto es que para el desarrollo y consolidación de los diferentes ámbitos de investigación, sea científica, tecnológica, social y humana, donde se ubica la investigación educativa, es necesaria la presencia del investigador, por ello surgió la inquietud de tomar la figura del investigador con formación pedagógica como objeto de estudio en este trabajo de tesis, con el fin de acercarse a la parte humana de este sujeto-investigador, así como a sus inquietudes, sueños, vocación, frustraciones, su formación académica y trayectoria laboral, es decir, adentrarnos en el mundo de la investigación educativa a partir de las experiencias de quienes la ejercen.

---

<sup>97</sup> "La vinculación con la sociedad, base del trabajo en Iztacala". En: Gaceta-UNAM, Ciudad Universitaria, 18 de febrero de 2002, p. 24.

Para dar cierre a este documento, se presentaran a continuación las reflexiones finales que nos permitirán hacer las conclusiones pertinentes a este trabajo de investigación.

## CONCLUSIONES

### EL INVESTIGADOR CON FORMACIÓN PEDAGÓGICA ¿NACE O SE HACE?

La meta se ha alcanzado aún con los obstáculos que se presentaron a lo largo de la realización de este trabajo de tesis, ya que en febrero de 1999 estalló en la UNAM una huelga estudiantil que paralizó en su totalidad las actividades de esta casa de estudios, y fue hasta febrero del 2000 que se restablece la vida académica de esta institución educativa.

Este acontecimiento afectó drásticamente el desarrollo de esta investigación, pues siendo nuestro campo de estudio los Centros e Institutos de Ciudad Universitaria y el sujeto-investigador con formación pedagógica que labora en ellos; además la mayor parte de las fuentes bibliográficas y hemerográficas se encontraban en las bibliotecas de esta institución, circunstancias que paralizaron por un año el seguimiento de este trabajo de tesis.

Un segundo obstáculo fue la escasa información sobre el tema, búsqueda que en momentos tomó mucho tiempo para encontrarla.

Por último, el tercer obstáculo fue mediar un horario de trabajo de tiempo completo que dificultaba el hecho de asistir a bibliotecas o buscar alguna otra información requerida.

Sin embargo, y a pesar de todas estas limitaciones, se logró el objetivo inicialmente planteado que además a sido una experiencia que permitió experimentar en carne propia el hecho de practicar el proceso, desde su inicio hasta su fin, de una investigación que ahora se convierte en un momento de satisfacción personal al estar escribiendo estas líneas que dan cierre a este trabajo de tesis.

La pregunta expuesta en el título de estas conclusiones, nos invita a cerrar esta investigación haciendo una reflexión sobre los diferentes aspectos analizados a lo largo del trabajo algunos de los cuales son problemas muy viejos que no han recibido ninguna alternativa de solución o de mejoramiento de algún tipo.

Uno de los primeros aspectos analizados en este trabajo fue la elección de carrera, ¿por qué estudiar Pedagogía? Fue preocupante conocer la manera como algunos de los pedagogos-investigadores decidieron estudiar la licenciatura en Pedagogía, pues sus experiencias me hicieron recordar, cómo yo misma, y la mayoría de mis compañeros elegimos esta carrera con pocas nociones de lo que se estudiaba en ella; con poca información de lo que es la Pedagogía, con escaso conocimiento del Plan de Estudios y diciendo que habíamos decidido estudiar Pedagogía porque nos "interesaba la educación", "la docencia (sobre todo en nivel básico)" o "porque les gustaba trabajar con niños", sin saber que la Pedagogía tiene una orientación más amplia que la formación normalista y que permite, a quienes la estudian, ingresar a otras áreas del ámbito educativo como la investigación, la planeación, la organización y la evaluación.

Por supuesto, los comentarios antes expuestos eran de las personas que de alguna manera nos interesaba la carrera, porque no hay que olvidar a los compañeros que fueron enviados a esta licenciatura, como su segunda o tercera opción, que no les interesaba, y por lo tanto, tenía un desconocimiento absoluto acerca de la disciplina pedagógica.

Ante estas carencias de información y conocimiento sobre el por qué y el para qué de la Pedagogía, surgen algunos cuestionamientos que requieren ser tomados en cuenta por los propios pedagogos para su análisis y debate:

¿Cómo se están formando los pedagogos en México? ¿Qué tipo de práctica pedagógica se está realizando en México? ¿Qué aportes ofrece la disciplina pedagógica en un país como México? ¿Qué tan valorada es

la Pedagogía en México? ¿Qué tanta claridad tienen los pedagogos mexicanos de su propia práctica y de su identidad profesional?

Es claro que ninguna de estas preguntas tiene una respuesta concisa, y creo que es el momento, sobre todo cuando estamos comenzando un nuevo siglo (SIGLO XXI), de que quienes estamos inmersos en el campo pedagógico iniciemos un trabajo de autocrítica y auto evaluación acerca de nuestra ocupación, formación y compromiso profesional. Así mismo, hay que analizar cuál es el estado de la Pedagogía en relación con otras áreas sociales y humanistas; es decir, es necesario hacer conciencia de la situación en la que se encuentra actualmente la Pedagogía en nuestro país.

Para comenzar a trabajar estos aspectos, se requiere de la presencia de grupos o comunidades de pedagogos que sin prejuicios de ideologías o de diferencias entre corrientes y posturas teóricas, empecemos a analizar, debatir y aportar elementos que vayan consolidando el campo de la Pedagogía en México, así como de sus diversas prácticas (docencia, investigación, orientación, planeación, organización y evaluación educativa). En este sentido, los Congresos Regionales de Investigación Educativa y los Congresos Nacionales de Investigación Educativa, convocados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), pueden ser los espacios indicados para que los pedagogos de diferentes estados de la República Mexicana podamos reunirnos a debatir y trabajar sobre las inquietudes que se han planteado. De esta manera, los congresos dejarían de ser eventos organizados principalmente para los normalistas (como se vio en el VI Congreso Nacional de Investigación Educativa, llevado a cabo en el estado de Colima, donde el mayor número de asistentes fueron maestros normalistas y un número menor pedagogos, psicólogos educativos, sociólogos educativos, entre otros).

Para dar los primeros pasos en estas propuestas, se necesita hacer uso de la investigación, ya que es importante desarrollar investigaciones sobre seguimiento



de egresados con la finalidad de ubicar dónde se están desarrollando los pedagogos, qué puestos laborales ocupan, qué salarios reciben, etcétera. También deben hacerse evaluaciones sobre los planes de estudio de las diferentes Universidades que imparten la Licenciatura en Pedagogía, e indagar qué tendencias y posturas teóricas se trabajan, qué tipo de formación está recibiendo el alumnado, con qué elementos teórico-prácticos egresan los alumnos; es decir, debe analizarse qué está pasando con la Pedagogía y los pedagogos en México, y hacer una labor de difusión y de reconocimiento social de esta disciplina.

Siendo el nivel Licenciatura la base para la formación académico-profesional que se consolida en el posgrado, es necesario, en el caso de la Pedagogía, abrir y fortalecer la enseñanza y la formación en ese nivel, para la investigación en el ámbito educativo, para lo cual se requiere ampliar los contenidos hacia esta área de estudio, modificar métodos y técnicas de la enseñanza de la investigación (en este punto el profesorado adquiere un importante compromiso, ya que de ellos dependerá la parte de motivación de los alumnos por el gusto e interés de la práctica investigadora); incorporar como materias obligatorias algunos seminarios y talleres de investigación y dejar de hacer de los trabajos de tesis y tesina únicamente requisitos de titulación convirtiéndolos en medios de aprendizaje significativo para aprender a investigar.

De acuerdo a lo anterior, se propone que la Licenciatura ofrezca construir los cimientos de la enseñanza y el aprendizaje de la investigación educativa y no esperar hasta ingresar al posgrado. De esta manera la maestría y el doctorado se enfocarían a la formación de investigadores con una visión madura y formal sobre todo en lo que respecta a la utilización de los diferentes métodos de investigación (etnográfico, cuantitativo y cualitativo), así como a la elaboración y aplicación de instrumentos.

Fomentar la formación de pedagogos en la investigación desde la licenciatura y posteriormente en el posgrado, nos lleva a considerar la situación por la que está atravesando el campo de la investigación educativa, en cuanto a su financiamiento, políticas, recursos materiales y humanos, ya que el campo de la investigación educativa es de los menos favorecidos al momento de repartir y asignar presupuestos para las diferentes áreas de investigación (Científica, Tecnológica, Social y Humanista), lo cual ha traído como consecuencia que la contratación de investigadores sea muy limitada, así como el apoyo económico para el desarrollo de investigaciones y la adquisición de recursos materiales, como computadoras, libros y revistas especializadas, todo lo cual es muy restringido.

Esto a su vez da como resultado que a un gran porcentaje de pedagogos no les interese trabajar como investigadores, pues siendo la investigación una actividad que requiere de una fuerte capacidad intelectual, de estar en continua formación para especializarse en el área (en este sentido el posgrado es indispensable para obtener la categoría de investigador), y estando los sueldos muy bajos, estos puntos la convierten en una actividad poco atractiva para esos profesionales de la educación.

Para ratificar lo anterior, se realizó un sondeo sobre cuántos investigadores con formación pedagógica están asociados al Consejo Mexicano de Investigación Educativa; fue sorprendente el resultado, ya que de un total de 223 investigadores asociados de diferentes disciplinas, sólo el 13.45%, es decir 30 investigadores, tienen formación pedagógica, lo cual indica un porcentaje muy bajo.

Por otra parte, en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), creado en 1984, encontramos que en el rubro de Educación hay aproximadamente 110 registros de investigadores, los cuales están distribuidos en diferentes sub-disciplinas: 4 se ubican en Administración de Sistemas Educativos, 21 en Didáctica, 3 en Economía de la Educación, 5 en Psicología Educativa, 1 en Reforma Educativa, 1 en Filosofía de la Educación, 7 en Historia de la Educación, 11 en Ciencias del

Aprendizaje, 3 en Medios Educativos, 14 en Política Educativa, 14 en Política Educativa, 11 en Pedagogía y 15 en otras sub-disciplinas.

En este caso, a diferencia del COMIE, consideramos a todos los investigadores que se han especializado en el ámbito de la educación, sin especificar si tienen formación inicial en Pedagogía o en Ciencias de la Educación. Mientras algunos sí tienen esta característica, otros investigadores cuentan con una formación inicial distinta pero se han especializado, a través del posgrado, en el estudio del fenómeno educativo. Sin embargo no podemos negar que aún es muy limitada la presencia y participación de los investigadores educativos en estos organismos enfocados a fomentar la práctica investigadora, de calidad y alto nivel académico.

Ingresar a un organismo como el SNI no es nada fácil, pues siendo este un Sistema creado por el gobierno para fortalecer e impulsar la investigación de alto nivel en todas sus áreas, la pregunta es ¿quiénes son los investigadores merecedores de este tipo de apoyos? En el caso de los investigadores educativos, en primer lugar observamos que los investigadores asociados al SNI cuentan con una amplia trayectoria académica (de más de 20 años); que sus investigaciones son reconocidas en el campo de educación, tienen estudios de posgrado terminados, lo cual certifica su trabajo y desempeño académico; participan en eventos nacionales e internacionales del ámbito educativo, publican continuamente, son formadores de otros agentes de la investigación educativa y algunos han tenido o tienen puestos directivos en centro de investigación educativa.

Al hacer conciencia del tiempo que le toma a un investigador del ámbito de la educación lograr prestigio y renombre, que le permitan ser miembro honorable de organismos de alto nivel académico, se confirma que el trabajo de investigador requiere de constancia, paciencia, preparación continua, lucha, tolerancia a la frustración, pero sobre todo, vocación, pasión y amor a la práctica investigadora.

Estos investigadores debieran transmitir su amor y su pasión por la investigación, y abrir oportunidades a las nuevas generaciones. Sabemos que existen muchas limitaciones: no hay suficiente presupuesto para becas, los egresados ya no se interesan por hacer la tesis, no hay recursos para contratar a los egresados que deseen dedicarse a la investigación, o sea, no hay financiamiento, lo cual está provocando que el envejecimiento de la planta de investigadores educativos se amplíe cada vez más, dejando enormes lagunas de tiempo y espacio, que no dan la posibilidad a que nuevas propuestas, ideas, metodologías, técnicas y teorías, se incorporen al terreno de la investigación educativa.

Para ejemplificar lo antes mencionado, en el CESU-UNAM, la mayoría de los investigadores oscilan entre los 50 y 70 años de edad; las generaciones más jóvenes se encuentran entre los 36 y 45 años, lo que nos indica que no hay una gran distancia generacional; sin embargo no se encuentran investigadores en ejercicio, menores a los 35 años, los jóvenes entre los 22 y 32 años que participan en el centro, en su mayoría son becarios. Estos datos habría que compararlos con otros centros de investigación educativa que nos permitan tener un panorama más amplio y completo sobre este tema.

Es importante señalar que el campo de la investigación educativa es un ámbito que nos hace una enorme invitación, especialmente a quienes nos gusta e interesa la investigación, de continuar analizándolo, debatiéndolo y consolidándolo, no sólo a partir de las teorías, técnicas y métodos de investigación, sino a partir de los sujetos que la conforman, la experimentan y la viven.

Por ello, este tipo de investigaciones nos dan la oportunidad de tomar a los sujetos -en este caso al investigador con formación pedagógica- y transformarlo en un objeto de estudio más real, más tangible, al cual podemos tocar y él a su vez nos toca con sus testimonios, que en muchas ocasiones nos hacen parte del problema que se está analizando.

En el VI Congreso Nacional de Investigación Educativa se presentaron tres trabajos de esta índole: el primero se titula "*Los agentes de la investigación educativa en México: capitales y habitus*" realizado por Alicia Colina y Raúl Osorio, el segundo "*Las dimensiones en torno a la formación de investigadores. Estudio de caso de investigadores SIN de la Universidad de Guadalajara*", trabajo de María Luisa Chavoya y Alicia Rivera, y el tercero corresponde a un segundo avance de una investigación en proceso titulada "Estrategias de formación para la investigación y desarrollo de habilidades investigativas en los posgrados en educación", presentando en esta ocasión el trabajo que lleva por título "*Un perfil de habilidades a desarrollar en la formación para la investigación.*"

Estas tres investigaciones tienen en común que su objeto de estudio son los sujetos-investigadores, lo cual las convierte en investigaciones más dinámicas, más cercanas a la realidad, más críticas y propositivas, porque no podemos huir de los sentimientos, las vivencias y las palabras del ser humano que se encuentra frente a nosotros, creando un vínculo muy cercano con nuestro objeto de estudio.

Pensar si el investigador con formación pedagógica nace o se hace, nos hace reflexionar por un lado que sí, el investigador *nace* con la vocación que se traduce en el gusto y la pasión por investigar. Por otra parte el investigador se *hace* a través de su formación académica y su experiencia laboral que le van proporcionando herramientas de actualización y conocimiento que puede aplicar en sus investigaciones. Sin embargo entre el *nacer* y el *hacer* existe una diversidad de factores, algunos externos otros internos, que afectan el desarrollo y desempeño del sujeto-investigador. En el caso de los investigadores educativos es necesario seguir profundizando en esos factores que intervienen en su práctica y llegan a trascender en sus sentimientos.

Como una reflexión final, es importante no olvidar a otras figuras como el técnico académico y los profesores de carrera con formación pedagógica que laboran en Escuelas y Facultades de la UNAM, que aunque no se desarrollan en Centros

formales de investigación educativa, dedican parte de su tiempo a investigar con el mismo rigor y seriedad como lo hace el investigador.

Ante esta situación, se hace sugerente el hecho de proponer que mientras un espacio como el Centro de Estudios sobre la Universidad realiza investigación acerca de toda la Universidad, es decir haría la macroinvestigación, en las Facultades se podrían desarrollar microinvestigaciones sobre problemáticas internas o de asuntos más particulares de cada escuela o facultad. Esta dualidad enriquecería y ampliaría el proyecto educativo de la UNAM, y ofrecería información importante a considerar en la toma de decisiones de quienes tienen el compromiso de guiar los ideales universitarios de esta máxima casa de estudios. Por otra parte fortalecería el campo de la investigación educativa.

## BIBLIOGRAFÍA

"Acuerdo que reorganiza la estructura administrativa de la Universidad Nacional Autónoma de México" En: Gaceta UNAM, Ciudad Universitaria 6 de febrero de 1997, pp. 2-3.

"Apoyo técnico de la Universidad al D.F." En: Gaceta UNAM, 18 de febrero del 2002, p. 20.

"El CISE, una historia de 20 años de labor que termina con la reestructuración de la UNAM". En : Crónica, 26 de febrero de 1997, p. 4.

"Estéril, casi toda la investigación en estados". En: La Jornada, 3 de junio del 2001, p. 12.

"Investigación básica, prioridad para México. Es necesario generar condiciones para repatriar a científicos jóvenes brillantes". En: La Jornada, 23 de septiembre del 2001, p. 21.

"Investigadores afirman que el cierre del CISE intenta borrar irregularidades administrativas". En: Crónica, 26 de febrero de 1997, p. 4.

"Llamado urgente a aumentar el presupuesto para la investigación" En: La Jornada, 27 de mayo del 2001, p.43.  
19, pp. 23-30.

ALONSO, Herrero José Antonio. (199?) "La formación de investigadores de la educación en México". En : Perfiles Educativos, num. 51-52, pp. 64-73.

ARREDONDO G., V. Martiniano et al. (1986) "Problemática de la Investigación Educativa en México". Ponencia presentada en el Coloquio sobre: El Estado Actual de la Educación, noviembre 25-27, p. 1-11.

ARREDONDO G., V. Martiniano et al. (1989) Los procesos de formación y conformación de los agentes de la investigación educativa. En: Cuadernos del CESU No 13, CESU-UNAM, México, 66 p.

ARREDONDO, Martiniano y DÍAZ BARRIGA, Ángel (comps). (1989) Formación pedagógica de profesores universitarios. ANUIES-UNAM, México, 180 p.

BAENA, Guillermina. (1993) Instrumentos de Investigación. Ed. Mexicanos Unidos, México, 134 p.

BARRÓN Tirado, Concepción et.al. (1991) La formación y el desempeño profesional del licenciado en educación. Un estudio comparativo avances de investigación 1989-90. Ed. FFYL-UNAM, México, 250 p.

BARRÓN Tirado, Concepción; ROJAS Moreno, Ilean y SANDOVAL Montaña, Rosa Ma. (1996) "Tendencias en la formación profesional universitaria en educación. Apuntes para su conceptualización." En: Perfiles educativos, núm. 17, p.65-74.

BARTOLOMÉ, Pina Margarita. (1990) "El compromiso social de la Universidad en el marco de sus funciones básicas".En: La función social de la Universidad.

BECERRA, Ma. Guadalupe, Romo, Rosa Martha y Garrido Ma. del Refugio. (1988) "Dos procesos de formación: docencia e investigación". En: Deslinde, no.

BEDOLLA, Miranda Patricia. (1989) et. al. Estudios de género y feminismo I. Ed. Fontarama 106-UNAM, México, 233 p.

BÉJAR Navarro, Raúl y Hernández Bringas Héctor H. (1996) La investigación en Ciencias Sociales y Humanidades en México. Ed. UNAM-CRIM-Miguel ángel Porrúa, México, 215 p.

BLANCHET, A. et. al. Técnicas de investigación en Ciencias Sociales. Datos, observación, entrevista, cuestionario. Ed. Narcea, España, s/f, pp. 87-95.

CANAVATI, Miguel Sylvia Aurora. (1990) "Las actividades profesionales del pedagogo dentro del sector público estatal".. En: Memorias del Primer Congreso Nacional de Pedagogía. Colegio de Pedagogos de México, Facultad de Medicina y Facultad de Química, UNAM, pp. 254-277.

CARPIZO, Jorge. "El ser y deber ser de la Universidad Nacional Autónoma de México". En: Gaceta UNAM, s/f, 16 p.

CASARINI, Martha. (1993) "Investigación educativa: algunas reflexiones." ." En: Colección Pedagógica Universitaria. Universidad Veracruzana, enero-diciembre, no. 23-24, p. 55-73.

Centro de Apoyo a la Investigación. Mimeo s/f.

Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Memoria. (1985) UNAM, pp. 227-229.

2do. Congreso Nacional de Investigación Educativa. (1993) Mesa VIII. Documentos Base, México, D.F., noviembre 10, 11 y 12, 65 p.



CONTRERAS, Domingo José. (1999) "El sentido educativo de la investigación". En: Desarrollo profesional del docente, política, investigación y práctica. Ed. Akal, Madrid, 686 p.

CUELI, José. (1992) Vocación y afectos. Ed. Noriega, 5ª reimp., México, 93 p.  
DE ALBA, Alicia. (coord.) (1990) Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación. Ed. CESU-UNAM, México, 177 p.

DE ALLENDE, Carlos María. (1995) La investigación científica en México. Ed. ANUIES, México, pp. 7-30.

DE LANDSHREERE, Gilbert. (1999) La investigación educativa en el mundo. Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 447 p.

DEBESSE, M. y MIARALET, G. (1980) La función docente. Ed. Oikos-tau, España, 191 p.

Diagnóstico del Plan de Estudios de la carrera de Pedagogía. Mimeo s/f.

DÍAZ BARRIGA, Ángel (1987) "La formación del pedagogo. Un acercamiento al tratamiento de los temas didácticos en el plan de estudios." En: **Revista de la Educación Superior (ANUIES)**, vol. XVI, núm. 2 (62), abril-junio, p. 81-96.

DÍAZ BARRIGA, Ángel y BARRÓN Tirado, Concepción. (1984) El currículum de pedagogía. Un estudio exploratorio desde la perspectiva estudiantil. Ed. UNAM, México, 91 p.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. (1995) "El problema de la formación intelectual en los posgrados de educación. Notas para una discusión". En: **Pedagogía**, tercera época vol. 10, no. 5, UPN, pp. 70-77.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. (1996) "Los programas de evaluación (estímulos al rendimiento académico) en la comunidad de investigadores. Un estudio en la UNAM". En: **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, jul - dic, vol. 1, no. 2, pp. 408 - 423.

DÍAZ BARRIGA, Ángel y Pacheco Méndez Teresa. (1998) Universitarios: institucionalización académica y evaluación. Ed. CESU-UNAM, Pensamiento Universitario, tercera época no. 86, 210 p.

DIDRIKSSON, Axel. (1998) Escenarios de la Educación Superior al 2005. Memorias del CESU. Ed. CESU-UNAM, México, 181 p.

DUCOING W., Patricia; ESCUDERO C., Ofelia y PACHECO M., Teresa. (1989) "Un análisis metodológico sobre la formación teórico-práctica del pedagogo." En: **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**. Vol. XIX, 2º trimestre, no. 2, p. 71-91.

DUCOING Watty, Patricia y LANDEMANN, Monique (comp.). (1993) Las nuevas formas de investigación en educación. Ed. Ambassade de France au Mexique-Universidad Autónoma de Hidalgo, México, 163 p.

DUCOING Watty, Patricia y RODRÍGUEZ Ousset, Azucena (comps). (1990) Formación de Profesionales de la Educación. Ed. UNAM-UNESCO-ANUIES, México, 361 p.

DUCOING Watty, Patricia. (1990) La pedagogía en la Universidad de México 1881-1954. Tomo I. Ed. CESU-UNAM, México, 262 p.

Estatuto de Personal Académico de la UNAM (1985), UNAM, 31 p.

FOLLARI, A. Roberto. (1993) "La formación del pedagogo en América Latina." En: Colección Pedagógica Universitaria. Universidad Veracruzana, enero-diciembre, no. 23-24, p. 41-54.

FORTES, Jacqueline y Lomnitz, Larissa. (1991) La formación del científico en México. Adquiriendo una nueva identidad. Ed. Siglo XXI-UNAM, México, pp.73-92.

GALÁN, Giral María Isabel (coord.) (1993) Estudios sobre la investigación educativa. Estados de conocimiento no. 30, 2do. Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, México, 82 p.

GALÁN, Giral María Isabel. (1992-3) "La investigación educativa en México". En: **Planiuc**, años 11 y 12, nos. 18-19, pp. 49 - 59.

GALINO, Ángeles. (1990) "Misión de la Universidad". En- La función social de la Universidad. Jornadas Universitarias para los 90. Ed. Narcea, Madrid, p. 55.

GALLO, Miguel Ángel. (1994) Teoría de la Historia en historietas. Ed. Quinto Sol, 3ª. ed., México, 109 p.

GARCÍA López, Rafael y MORENO Martínez, Pedro L. (1986) "Análisis aproximativo a la realidad laboral del pedagogo." En: **Revista de ciencias de la educación (España)**, vol. 32, no. 128, mes: oct.-dic., p. 505-511.

GARCÍA, Garza Jesús Luis. (1992) "El investigador no es necesariamente un ser aislado y egoísta". En: **Umbral XXI**, no. 2, México, pp.2-4.

GARRITZ, Ruíz Andoni. (1997) "Reflexiones sobre dos perfiles universitarios: el docente y el investigador". En: **Revista de la Educación Superior**, ANUIES, vol. 26, no. 2= 102, abr -jun, 9-25.

GONZÁLEZ, Fredy E. (1992-3) "Algunas consideraciones epistemológicas en relación con la validez en la investigación social". En: **Planiuc**, años 11 y 12, nos. 18-19, pp. 9-40.

GÓMEZ Ovarzón, Galo. (1986) "El Sistema Científico y Tecnológico y la Investigación Educativa". Ponencia presentada en el Coloquio sobre: El Estado Actual de la Educación, noviembre 25-27, p. 11-26.

GOMEZJARA, Francisco. (1989) Técnicas de Desarrollo Comunitario. Ed. Fontarama, México, 378 p.

GOODE y HALL. (1987) Métodos de investigación social. Ed. Trillas, México, p. 148-162.

GUERRERO, Cesar María Luisa. (1990) "Función social de la Pedagogía". En: Memorias del Primer Congreso Nacional de Pedagogía. Colegio de Pedagogos de México, Facultad de Medicina y Facultad de Química, UNAM, pp. 228-242.

GUTIÉRREZ Serrano, Norma Georgina. (1999) Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México. Ed. CINVESTAV-DIE, México, 218 p.

GUZMÁN, Gómez Carlota. (1998) "Las características de los centros de investigación educativa en México: una mirada hacia fuera". En: **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, julio-diciembre, vol. 3, no. 6, pp. 221-241.

HIDALGO Guzmán, Juan Luis. (1997) investigación Educativa. Una estrategia constructivista. Ed. Castellanos editores, México, 3ª. reimp., 219 p.

HIERRO, Graciela. (1994) Naturaleza y fines de la educación superior. Ed. UNAM, México, 74 p.

HOYOS Medina, Carlos Ángel (comp). (1992) Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia? Ed. CESU-UNAM, México, 148 p.

IBARRA Mercado, Gustavo Adolfo (1987) La investigación educativa como práctica profesional del pedagogo. Tesina de Licenciatura. Colegio de Pedagogía. F.F.y L.-UNAM, México, 182 p.

Informe de actividades del Centro de Estudios sobre la Universidad. 20 aniversario. (1997), UNAM, 59 p.

Informe de actividades. (1989) Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, UNAM, pp. 223-229.

Informe de actividades. (1985) Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, UNAM, 9 p.

JORDÁN Bella, Nuria. (1999) "Indefinición de la profesión pedagógica ante las nuevas demandas educativas." En: **Comunidad Educativa (España)**, no. 263-264, nov.-dic., p. 54-57.

Jornadas Universitarias para los 90. Ed. Narcea, Madrid, p. 27.

LATAPÍ, Pablo. "Nuevos horizontes de la educación". En: **Proceso**, No. 990, 23 de octubre de 1995.

LEBEDINSKY, M. (1982) Notas sobre metodología. Ed. Quinto Sol, 2ª. ed., México, 133 p.

Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México. Mimeo s/f

LOREDO Enriquez, Javier. (1987) " El proyecto de investigación, orientaciones para su colaboración". En: Técnicas y Recursos de Investigaciones. Universidad Pedagógica Nacional, México, p. 263-275.

LOZOYA, Meza Esperanza.(1999) La investigación educativa en el Instituto Politécnico Nacional frente al siglo XXI. Tomos I, II y III. Ed. Instituto Politécnico Nacional, México, 447 p.

Marco referencial del Centro de Estudios sobre la Universidad. (1981) Ed. Consejo Interno, CESU, Coordinación de Humanidades, UNAM.

MARDONES, J.M. (1987) Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica. Ed. Fontarama, México, pp.15 - 38.

MARTÍNEZ Rizo, Felipe. (1997) El oficio de investigador educativo. Ed. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México, 2ª. reimp., 340 p.

MARTÍNEZ, Rizo Felipe. (1986) "La investigación educativa: presentación y bibliografía". En: Foro Universitario, no. 17, octubre, México, pp. 17-36.

Memoria del Coloquio. La Pedagogía Hoy. (1994) Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 300 p.

MENÉNDEZ, Menéndez Libertad. (1998) Plan de Estudios de la Maestría en Pedagogía. (Plan anterior). 27 p.

MERINO, Carmen. (1995) "Investigación cualitativa e investigación tradicional ¿incompatibilidad o complementariedad?" (1era. parte) En: **Investigación Educativa.** Año 1, vol. 1, no. 1, pp. 32-39.

MORANO, Ciriaca. (1990) "Investigación: ¿para qué y al servicio de quién?" En:La función social de la Universidad. Jornadas Universitarias para los 90. Ed. Narcea, Madrid, p.93.

MUÑOZ, García Humberto. (2000) La investigación humanística y social en la UNAM. Organización, cambios y políticas académicas. Ed. CESU-Miguel Ángel Porrúa, México, 174 p.

MUÑOZ, Humberto y Suárez Herlinda (coords.) (1991) Investigación social y política académica. Ed. UNAM-CRIM, Cuernavaca, Mor., México, 127 p.

ORTEGA Y GASSET, José. (1988) "Misión de la Universidad". En: **Cuadernos de Formación Docente**, no. 24, ENEP Acatlán, UNAM, pp. 38-49.

ORTIZ de Zulueta, Gabriela. (1991) La conformación de la identidad profesional del pedagogo. Tesis de Licenciatura, Colegio de Pedagogía, FFyL-UNAM, 94 p.

PACHECO Méndez, Teresa y DÍAZ BARRIGA, Ángel (coords). (1997) La profesión. Su condición social e institucional. Ed. CESU-UNAM-Miguel Ángel Porrúa, México, 202 p.

PACHECO Méndez, Teresa. (1987) "El Caso de la Investigación en el Campo Educativo en México". En **Cuadernos del CESU No 6**. CESU-UNAM, México.

PACHECO Méndez, Teresa. (1997) La investigación universitaria en Ciencias Sociales. Su promoción y evaluación. Ed. CESU-Miguel Ángel Porrúa, México, 133 p.

PACHECO, Méndez Teresa. (1987) "La investigación y la formación de investigadores en la Universidad Mexicana". En: **OMNIA**, año 3, no. 9, diciembre, pp. 5-9.

PACHECO, Méndez Teresa. (1994) La organización de la actividad científica en la UNAM. Ed. CESU-Miguel Ángel Porrúa, México, 182 p.

PAÉZ, Montalbán Rodrigo. (1990) "En torno a la investigación educativa en la UNAM". En: **Perfiles Educativos**, nos. 47-48, enero-junio, p.42.

PALLÁN, F. Carlos y Marúm E. Elia. (1997) "Demanda d posgrado y competitividad del personal académico de la educación superior en México". En : **Revista de la Educación Superior**, ANUIES, vol. 26, no. 2= 102, abr -jun, pp. 27-45.

PÉREZ Serrano, Gloria. (1994) Investigación cualitativa. Retos e interrogaciones Tomo I. Métodos. Ed. La Muralla, Madrid, 230 p.

PINEDA, José Manuel. (1992) "Naturaleza e impacto de la investigación en las instituciones de educación superior". En: **Divulgación Científica**, no. 12, Secretaría de Educación, Cultura y Recreación, Dirección de Educación Superior e Investigación Científica, México, pp. 9-24.

PIÑA, Osorio Juan Manuel. (1993) "De artesanos y de técnicos intelectuales". En: **Perspectivas Docentes**, no. 10, ene-abr, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México, pp. 33-40.

Plan de Estudios de la Maestría en Pedagogía. (Plan Vigente). Mimeo s/f.

PLIEGO, Ballesteros María. (1988) "La Pedagogía en el mundo moderno". En: **Memorias del Primer Congreso Nacional de Pedagogía.** Colegio de Pedagogos de México, Facultad de Medicina y Facultad de Química, UNAM, pp. 49-56.

QUINTANILLA, Susana (coord.) (1995) Teoría, campo e historia de la educación. La investigación educativa en los ochenta perspectiva para los noventa, tomo 8. Ed. COMIE, México, 353 p.

Reglamento General de Estudios de Posgrado. (1998) Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, UNAM, 29 p

RODRÍGUEZ Ramos, Ma. José (eds). (1991) Formación profesional, contratación y mercado de trabajo. Ed. Consejo de la Juventud de Andalucía y el Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, España, 161 p.

ROJAS Soriano, Raúl. Guía para Realizar Investigaciones Sociales.

RUEDA, Mario y Landesmann, Monique (coords.) (1999) ¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos? Ed. CESU-UNAM, Pensamiento Universitario, tercera época no.88, 220 p.

RUGARCÍA, Torres Armando. (1989) "¿Es posible vincular docencia e investigación?" En: **Umbral XXI**, no. 1, México, pp.41-46.

RUÍZ, Larraguivel Estela. (1990) "La práctica docente en la UNAM: posible escollo para la transformación académica universitaria". En: **Perfiles Educativos**, nos. 47-48, enero-junio, p. 48.

SÁNCHEZ Puentes, Ricardo. (1995) Enseñar a Investigar. Una Didáctica nueva de la Investigación Científica en Ciencias Sociales y Humanas. Ed. CESU-ANUIES, México, 188 p.

SÁNCHEZ, Escárcega Jorge y Brown Parra Norma. (1993) "La investigación y el investigador vistos por el psicoanálisis". En: **Umbral XXI**, publicación de los programas de investigación y posgrado de la Universidad Iberoamericana, México, pp. 64-67.

SÁNCHEZ, Tello Rodolfo. (1992) "La docencia y la investigación educativa". En: **Revista trimestral de educación,** Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación "José Ma. Morelos", noviembre, pp. 23-27.

SELLTIZ, Jahoda, et al. (1990) Métodos de Investigación en Relaciones Sociales. Ed. Rialp, Madrid, p. 269-304.

SCHMELKES, Sylvia. (1989) "Aspectos conceptuales y metodológicos de la investigación educativa." En: Memorias del encuentro regional de investigadores educativos. Red norte-noreste para la formación de personal académico, Monterrey, N.L., septiembre, pp. 23-33.

SORIA, Oscar. "Docencia de la Investigación en la Universidad Latinoamericana". Mimeo s/f.

STAKE, R.E. (1998) Investigación con estudio de casos. Ed. Morata, Madrid, 159p.

TAKAYANAGUI, García Yukiko. (1988) "Panorama de la investigación educativa en México. 2da. parte". En: Pedagogía, no. 5, pp. 7-24.

THEESZ, Poschner Margarita. (1991) La investigación educativa en la UNAM. Análisis y perspectivas a futuro. Tesis para obtener el grado de Maestría en Sociología, México, UNAM-FCPyS, 238 p.

VÉLAZ DE MEDRANO, Ureta Ma. del Consuelo. (1997) "Imagen de la ciencia, prácticas y hábitos científicos de los investigadores en ciencias de la educación". En: Revista de Educación, no. 312, España, pp. 193-226.

VILLA, Lever Lorenza. (1996) "Hacia una tipología de los académicos. Los docentes, los investigadores y los gestores". En: Revista Mexicana de Sociología, vol. 58, no. 1, ene-mar, México, pp.205-226.

WEISS, Eduardo. (1997) "El desarrollo de la investigación educativa (1963-1996)". Conferencia Magistral presentada en el IV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, Mérida Yucatán, pp. 263-288.

WUEST, Teresa (coord.) (1986) Posgrado en América Latina, pp. 132-225.

WUEST, Teresa y Jiménez Pilar. (1990) "El postgrado en México". En.: Cuadernos del CESU No. 17, UNAM, 93 p.

# ANEXO



# INSTRUMENTO No 1 CÉDULA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
Colegio de Pedagogía

Fecha: \_\_\_\_\_

## OBJETIVO:

Estimado investigador, el presente instrumento fue elaborado con la finalidad de recabar información general sobre su profesión y actividad laboral, información que nos será muy útil para el seguimiento de la investigación de tesis que se está desarrollando sobre la "PRÁCTICA PROFESIONAL y FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN".

Gracias por su cooperación.

- 1.- Sexo:                      F ( )                      M ( )
- 2.- Estado Civil: Casado(a) ( )              Soltero(a) ( )              Divorciado(a) ( )  
)  
Otro (especifique): \_\_\_\_\_

- 3.- Edad:
- a) De 26 a 30 años ( )  
b) De 31 a 35 años ( )  
c) De 36 a 40 años ( )  
d) De 41 a 45 años ( )  
e) De 46 a más años ( )

## 4.- Escolaridad:

	Área	Institución	País
a) Licenciatura	_____	_____	_____
b) Especialidad	_____	_____	_____
c) Maestría	_____	_____	_____
d) Doctorado	_____	_____	_____
e) Otra	_____	_____	_____

	Años de estudio	Estudios terminados	Título
		SÍ NO	SÍ NO
a) Licenciatura	_____	( ) ( )	( ) ( )
b) Especialidad	_____	( ) ( )	( ) ( )
c) Maestría	_____	( ) ( )	( ) ( )
d) Doctorado	_____	( ) ( )	( ) ( )
e) Otra	_____	( ) ( )	( ) ( )

5.- Nombre del Centro, Facultad o Instituto donde labora:

---

6.- Nombre del Departamento o Área en que labora:

---

7.- Fecha de Ingreso:

---

8.- Puesto que desempeña:

---

9.- Es investigador de:

a) Tiempo Completo ( )

b) Medio Tiempo ( )

10.- Es investigador de categoría:

TITULAR

a) A ( )

b) B ( )

c) C ( )

d) D ( )

e) Otra (especifique):

---

ASOCIADO

a) A ( )

b) B ( )

c) C ( )

d) D ( )

11.- Además de la investigación, qué otras actividades realiza:

(Marque las opciones que sean necesarias)

a) Docencia ( )

b) Asesoría ( )

c) Administración ( )

d) Otras (especifique):

---

12.- La percepción que recibe mensualmente es de:

a) De \$2,000.00 a \$3,000.00 ( )

b) De \$4,000.00 a \$5,000.00 ( )

c) De \$6,000.00 a \$7,000.00 ( )

d) De \$8,000.00 a \$9,000.00 ( )

e) De \$10,000.00 a más ( )

## **INSTRUMENTO No. 2**

### **GUÍA DE ENTREVISTA**

#### **Rubro 1: FORMACIÓN PROFESIONAL Y ACADÉMICA.**

1.- ¿Por qué estudió Pedagogía?

2.- ¿Qué es para usted la Pedagogía?

3.- ¿Cuándo usted estudió la Licenciatura en Pedagogía conocía la constitución del Plan de Estudios de la carrera?

4.- ¿La estructura del plan de estudios influyó en sus intereses por hacer investigación?

5.- ¿Cuáles fueron las asignaturas que cursó a lo largo de la Licenciatura enfocadas a la temática de la investigación?

6.- ¿Qué influencia ejercieron sus maestros para que usted se interesara en el quehacer de la investigación?

7.- ¿Qué lo motivó a realizar estudios a nivel maestría y doctorado (en Pedagogía o en otras áreas de estudio)?

#### **Rubro 2: TRAYECTORIA LABORAL**

8.- ¿Por qué se ha dedicado a hacer investigación?

9.- ¿Cómo se dio su primer contacto con la Investigación como actividad laboral?

10.- ¿Fue difícil su ingreso al campo laboral de la Investigación en la UNAM?

11.- ¿Para su desarrollo laboral como investigador que tanto apoyo le ha brindado su formación pedagógica?

12.- ¿Qué actividades realiza como investigador y en qué ámbito de conocimiento?

FOLIO: 01

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
Colegio de Pedagogía

Fecha: 8-sept.-1998

## OBJETIVO:

Estimado investigador, el presente instrumento fue elaborado con la finalidad de recabar información general sobre su profesión y actividad laboral, información que nos será muy útil para el seguimiento de la investigación de tesis que se está desarrollando sobre la "PRÁCTICA PROFESIONAL Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN. ESTUDIO DE CASO".  
Gracias por su cooperación.

- 1.- Sexo: F (  ) M ( )
- 2.- Estado Civil: Casado(a) ( ) Soltero(a) ( ) Divorciado(a) (  )  
Otro (especifique): \_\_\_\_\_

- 3.- Edad:
- a) De 26 a 30 años ( )  
b) De 31 a 35 años ( )  
c) De 36 a 40 años ( )  
d) De 41 a 45 años (  )  
e) De 46 a más años ( )

## 4.- Escolaridad:

	Área	Institución	País
a) Licenciatura	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
b) Especialidad	_____	_____	_____
c) Maestría	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
d) Doctorado	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
e) Otra	_____	_____	_____

	Años de estudio	Estudios terminados		Título	
		SÍ	NO	SÍ	NO
a) Licenciatura	<u>1975-1978</u>	( <input checked="" type="checkbox"/> )	( )	( <input checked="" type="checkbox"/> )	( )
b) Especialidad	_____	( )	( )	( )	( )
c) Maestría	<u>1979-1981</u>	( <input checked="" type="checkbox"/> )	( )	( )	( <input checked="" type="checkbox"/> )
d) Doctorado	<u>1992-1996</u>	( <input checked="" type="checkbox"/> )	( )	( <input checked="" type="checkbox"/> )	( )
e) Otra	_____	( )	( )	( )	( )

5.- Nombre del Centro, Facultad o Instituto donde labora:

CESU

6.- Nombre del Departamento o Área en que labora:

Procesos Curriculares

7.- Fecha de Ingreso: UNAM-CISE 1990-1997

8.- Puesto que desempeña: Investigador

9.- Es investigador de:

a) Tiempo Completo (  )

b) Medio Tiempo (  )

10.- Es investigador de categoría:

TITULAR

a) A (  )

b) B (  )

c) C (  )

d) D (  )

e) Otra (especifique): \_\_\_\_\_

ASOCIADO

a) A (  )

b) B (  )

c) C (  )

d) D (  )

11.- Además de la investigación, qué otras actividades realiza:  
(Marque las opciones que sean necesarias)

a) Docencia (  )

b) Asesoría (  )

c) Administración (  )

d) Otras (especifique): \_\_\_\_\_

12.- La percepción que recibe mensualmente es de:

a) De \$2,000.00 a \$3,000.00 (  )

b) De \$4,000.00 a \$5,000.00 (  )

c) De \$6,000.00 a \$7,000.00 (  )

d) De \$8,000.00 a \$9,000.00 (  )

e) De \$10,000.00 a más (  )

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
Colegio de Pedagogía

Fecha: 24-agosto-1998

**OBJETIVO:**

Estimado investigador, el presente instrumento fue elaborado con la finalidad de recabar información general sobre su profesión y actividad laboral, información que nos será muy útil para el seguimiento de la investigación de tesis que se está desarrollando sobre la "PRÁCTICA PROFESIONAL Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN. ESTUDIO DE CASO".

Gracias por su cooperación.

- 1.- Sexo: F ( ) M ( x )
- 2.- Estado Civil: Casado(a) ( x ) Soltero(a) ( ) Divorciado(a) ( )  
Otro (especifique): \_\_\_\_\_
- 3.- Edad:
- a) De 26 a 30 años ( )
- b) De 31 a 35 años ( )
- c) De 36 a 40 años ( x )
- d) De 41 a 45 años ( )
- e) De 46 a más años ( )

4.- Escolaridad:

	Área	Institución	País	
a) Licenciatura	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>	
b) Especialidad	<u>Cap. de personal</u>	<u>ITAM</u>	<u>México</u>	
c) Maestría	<u>Bibliotecología</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>	
d) Doctorado	_____	_____	_____	
e) Otra	_____	_____	_____	

	Años de estudio	Estudios terminados		Título	
		SÍ	NO	SÍ	NO
a) Licenciatura	<u>4</u>	( x )	( )	( x )	( )
b) Especialidad	_____	( )	( )	( )	( )
c) Maestría	<u>3</u>	( x )	( )	( )	( x )
d) Doctorado	_____	( )	( )	( )	( )
e) Otra	<u>1 año Diplomado</u> <u>Cap. de personal</u>	( x )	( )	( )	( )

5.- Nombre del Centro, Facultad o Instituto donde labora:

Coordinación de Humanidades, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas

6.- Nombre del Departamento o Área en que labora:

Programa Jóvenes hacia la Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales

7.- Fecha de Ingreso: 1994

8.- Puesto que desempeña: Secretario técnico de apoyo a la investigación y docencia

9.- Es investigador de:

a) Tiempo Completo ( x )                      b) Medio Tiempo ( )

10.- Es investigador de categoría:

TITULAR

a) A ( )

b) B ( )

c) C ( )

d) D ( )

e) Otra (especifique): \_\_\_\_\_

ASOCIADO

a) A ( )

b) B ( )

c) C ( x )

d) D ( )

11.- Además de la investigación, qué otras actividades realiza:

(Marque las opciones que sean necesarias)

a) Docencia ( x )

b) Asesoría ( )

c) Administración ( )

d) Otras (especifique): \_\_\_\_\_

12.- La percepción que recibe mensualmente es de:

a) De \$2,000.00 a \$3,000.00 ( )

b) De \$4,000.00 a \$5,000.00 ( )

c) De \$6,000.00 a \$7,000.00 ( )

d) De \$8,000.00 a \$9,000.00 ( x )

e) De \$10,000.00 a más ( )

**FOLIO: 03**

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
Colegio de Pedagogía

Fecha: 25-agosto-1998**OBJETIVO:**

Estimado investigador, el presente instrumento fue elaborado con la finalidad de recabar información general sobre su profesión y actividad laboral, información que nos será muy útil para el seguimiento de la investigación de tesis que se está desarrollando sobre la "PRÁCTICA PROFESIONAL Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN. ESTUDIO DE CASO".

Gracias por su cooperación.

1.- Sexo: F (  ) M ( )2.- Estado Civil: Casado(a) (  ) Soltero(a) ( ) Divorciado(a) ( )  
Otro (especifique): \_\_\_\_\_3.- Edad:  
a) De 26 a 30 años ( )  
b) De 31 a 35 años ( )  
c) De 36 a 40 años ( )  
d) De 41 a 45 años ( )  
e) De 46 a más años (  )

4.- Escolaridad:

	Área	Institución	País
a) Licenciatura	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
b) Especialidad	_____	_____	_____
c) Maestría	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
d) Doctorado	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
e) Otra	_____	_____	_____

	Años de estudio	Estudios terminados	Título
		SÍ NO	SÍ NO
a) Licenciatura	<u>1964-1968</u>	( <input checked="" type="checkbox"/> ) ( )	( <input checked="" type="checkbox"/> ) ( )
b) Especialidad	_____	( ) ( )	( ) ( )
c) Maestría	<u>1969-1972</u>	( <input checked="" type="checkbox"/> ) ( )	( <input checked="" type="checkbox"/> ) ( )
d) Doctorado	<u>1984-1986</u>	( <input checked="" type="checkbox"/> ) ( )	( <input checked="" type="checkbox"/> ) ( )
e) Otra	_____	( ) ( )	( ) ( )



5.- Nombre del Centro, Facultad o Instituto donde labora:

CESU

6.- Nombre del Departamento o Área en que labora:

Educación y Sociedad

7.- Fecha de Ingreso: febrero de 1997

8.- Puesto que desempeña: Investigador

9.- Es investigador de:

a) Tiempo Completo ( x )

b) Medio Tiempo ( )

10.- Es investigador de categoría:

TITULAR

a) A ( )

b) B ( x )

c) C ( )

d) D ( )

e) Otra (especifique): \_\_\_\_\_

ASOCIADO

a) A ( )

b) B ( )

c) C ( )

d) D ( )

11.- Además de la investigación, qué otras actividades realiza:

(Marque las opciones que sean necesarias)

a) Docencia ( x )

b) Asesoría ( x )

c) Administración ( )

d) Otras (especifique): \_\_\_\_\_

12.- La percepción que recibe mensualmente es de:

a) De \$2,000.00 a \$3,000.00 ( )

b) De \$4,000.00 a \$5,000.00 ( )

c) De \$6,000.00 a \$7,000.00 ( )

d) De \$8,000.00 a \$9,000.00 ( )

e) De \$10,000.00 a más ( x )

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
Colegio de Pedagogía

Fecha: 24-agosto-1998

OBJETIVO:

Estimado investigador, el presente instrumento fue elaborado con la finalidad de recabar información general sobre su profesión y actividad laboral, información que nos será muy útil para el seguimiento de la investigación de tesis que se está desarrollando sobre la "PRÁCTICA PROFESIONAL Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN. ESTUDIO DE CASO".  
Gracias por su cooperación.

- 1.- Sexo: F ( ) M ( x )
- 2.- Estado Civil: Casado(a) ( x ) Soltero(a) ( ) Divorciado(a) ( )  
Otro (especifique): \_\_\_\_\_

- 3.- Edad:
- a) De 26 a 30 años ( )
- b) De 31 a 35 años ( )
- c) De 36 a 40 años ( )
- d) De 41 a 45 años ( )
- e) De 46 a más años ( x )

4.- Escolaridad:

	Área	Institución	País
a) Licenciatura	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
b) Especialidad	_____	_____	_____
c) Maestría	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
d) Doctorado	<u>Sociología</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
e) Otra	_____	_____	_____

	Años de estudio	Estudios terminados		Título	
		SÍ	NO	SÍ	NO
a) Licenciatura	<u>1968-1970</u>	( x )	( )	( x )	( )
b) Especialidad	_____	( )	( )	( )	( )
c) Maestría	<u>1971-1973</u>	( x )	( )	( )	( x )
d) Doctorado	<u>1981-1998</u>	( x )	( )	( )	( x )
e) Otra	_____	( )	( )	( )	( )

5.- Nombre del Centro, Facultad o Instituto donde labora:

CESU

6.- Nombre del Departamento o Área en que labora:

Educación y Sociedad

7.- Fecha de Ingreso: CISE 1972, CESU 1985

8.- Puesto que desempeña: Investigador

9.- Es investigador de:

a) Tiempo Completo ( x )

b) Medio Tiempo ( )

10.- Es investigador de categoría:

TITULAR

a) A ( )

b) B ( x )

c) C ( )

d) D ( )

e) Otra (especifique): \_\_\_\_\_

ASOCIADO

a) A ( )

b) B ( )

c) C ( )

d) D ( )

11.- Además de la investigación, qué otras actividades realiza:

(Marque las opciones que sean necesarias)

a) Docencia ( )

b) Asesoría ( x )

c) Administración ( )

d) Otras (especifique): \_\_\_\_\_

12.- La percepción que recibe mensualmente es de:

a) De \$2,000.00 a \$3,000.00 ( )

b) De \$4,000.00 a \$5,000.00 ( )

c) De \$6,000.00 a \$7,000.00 ( )

d) De \$8,000.00 a \$9,000.00 ( )

e) De \$10,000.00 a más ( x )

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
Colegio de Pedagogía

Fecha: 3-sept.-1998

OBJETIVO:

Estimado investigador, el presente instrumento fue elaborado con la finalidad de recabar información general sobre su profesión y actividad laboral, información que nos será muy útil para el seguimiento de la investigación de tesis que se está desarrollando sobre la "PRÁCTICA PROFESIONAL Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN. ESTUDIO DE CASO".

Gracias por su cooperación.

- 1.- Sexo: F ( ) M ( x )
- 2.- Estado Civil: Casado(a) ( x ) Soltero(a) ( ) Divorciado(a) ( )  
Otro (especifique): \_\_\_\_\_

- 3.- Edad:
- a) De 26 a 30 años ( )
- b) De 31 a 35 años ( )
- c) De 36 a 40 años ( )
- d) De 41 a 45 años ( )
- e) De 46 a más años ( x )

4.- Escolaridad:

	Área	Institución	País
a) Licenciatura	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
b) Especialidad	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
c) Maestría	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
d) Doctorado	<u>Mtría. Matemáticas</u>	<u>Chicago</u>	<u>E.U.A.</u>

	Años de estudio	Estudios terminados		Título	
		SÍ	NO	SÍ	NO
a) Licenciatura	<u>1973-1976</u>	( x )	( )	( x )	( )
b) Especialidad	_____	( )	( )	( )	( )
c) Maestría	<u>1979-1982</u>	( x )	( )	( x )	( )
d) Doctorado	<u>1987-1991</u>	( x )	( )	( x )	( )
e) Otra	<u>1978-1984-87</u>	( x )	( )	( x )	( )

5.- Nombre del Centro, Facultad o Instituto donde labora:  
Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas (IIMAS)

6.- Nombre del Departamento o Área en que labora:  
Departamento de modelación matemática de sistemas sociales

7.- Fecha de Ingreso: 1985

8. Puesto que desempeña: Investigador

9.- Es investigador de:  
 a) Tiempo Completo ( x )                      b) Medio Tiempo ( )

10.- Es investigador de categoría:

TITULAR		ASOCIADO	
a) A	( )	a) A	( )
b) B	( )	b) B	( )
c) C	( )	c) C	( x )
d) D	( )	d) D	( )
e) Otra (especifique): _____			

11.- Además de la investigación, qué otras actividades realiza:  
 (Marque las opciones que sean necesarias)

a)	Docencia	( x )
b)	Asesoría	( )
c)	Administración	( )
d)	Otras (especifique):	_____

12.- La percepción que recibe mensualmente es de:

a)	De \$2,000.00 a \$3,000.00	( )
b)	De \$4,000.00 a \$5,000.00	( )
c)	De \$6,000.00 a \$7,000.00	( )
d)	De \$8,000.00 a \$9,000.00	( )
e)	De \$10,000.00 a más	( )

FOLIO: 06

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
Colegio de Pedagogía

Fecha: 25-agosto-1998

## OBJETIVO:

Estimado investigador, el presente instrumento fue elaborado con la finalidad de recabar información general sobre su profesión y actividad laboral, información que nos será muy útil para el seguimiento de la investigación de tesis que se está desarrollando sobre la "PRÁCTICA PROFESIONAL Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ÁMBITO DE LA INVESTIGACIÓN. ESTUDIO DE CASO".

Gracias por su cooperación.

1. Sexo: F ( ) M ( x )
- 2.- Estado Civil: Casado(a) ( x ) Soltero(a) ( ) Divorciado(a) ( )  
Otro (especifique): \_\_\_\_\_
- 3.- Edad:
- a) De 26 a 30 años ( )
- b) De 31 a 35 años ( )
- c) De 36 a 40 años ( )
- d) De 41 a 45 años ( )
- e) De 46 a más años ( x )

## 4.- Escolaridad:

	Área	Institución	País
a) Licenciatura	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
b) Especialidad	_____	_____	_____
c) Maestría	<u>Pedagogía</u>	<u>UNAM</u>	<u>México</u>
d) Doctorado	_____	_____	_____
e) Otra	_____	_____	_____

	Años de estudio	Estudios terminados		Título	
		SÍ	NO	SÍ	NO
a) Licenciatura	<u>4</u>	( x )	( )	( x )	( )
b) Especialidad	_____	( )	( )	( )	( )
c) Maestría	<u>2</u>	( x )	( )	( )	( x )
d) Doctorado	_____	( )	( )	( )	( )
e) Otra	_____	( )	( )	( )	( )

5.- Nombre del Centro, Facultad o Instituto donde labora:

CESU

6.- Nombre del Departamento o Área en que labora:

Educación y Sociedad

7.- Fecha de Ingreso: 23 años laborando en la UNAM

8 - Puesto que desempeña: Investigador

9.- Es investigador de:

a) Tiempo Completo ( x )

b) Medio Tiempo ( )

10.- Es investigador de categoría:

TITULAR

ASOCIADO

a) A ( )

a) A ( )

b) B ( )

b) B ( )

c) C ( x )

c) C ( )

d) D ( )

d) D ( )

e) Otra (especifique): \_\_\_\_\_

11.- Además de la investigación, qué otras actividades realiza:

(Marque las opciones que sean necesarias)

a) Docencia ( x )

b) Asesoría ( x )

c) Administración ( )

d) Otras (especifique): \_\_\_\_\_

12.- La percepción que recibe mensualmente es de:

a) De \$2,000.00 a \$3,000.00 ( )

b) De \$4,000.00 a \$5,000.00 ( )

c) De \$6,000.00 a \$7,000.00 ( )

d) De \$8,000.00 a \$9,000.00 ( )

e) De \$10,000.00 a más ( x )